A16 789
сб. 1

Э16
789

★ ВОПРОСЫ ★ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ

СБОРНИК ПЕРВЫЙ

1930 МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ

117105/8

ЦБ ДКО при ЦК ВЛКСМ
ЦЕНТРАЛЬНЫЙ ДОМ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ

Д 16 / 789
322.15 : 371.4

ВОПРОСЫ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ

ПОД РЕДАКЦИЕЙ В. А. ЗОРИНА

СБОРНИК I

БИБЛИОТЕКА
ИНСТИТУТ КРАСН. ПРОФЕССУРЫ
№ 117105/8
460/4

1 · 9 · 3 · 0
МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ

КНИГА ДОЛЖНА БЫТЬ
ВОЗВРАЩЕНА НЕ ПОЗЖЕ
указанного здесь срока.

Колич. предыд. выдач .....

Типография Изд-ва „Молодая Гвардия", Ленинград, В. О., 5 лин. 28. Ленинградский Облластлит № 60501. Зак. Изд. № 4664. Печатных лист. 11. Тираж 7100 экз.

ЗА ТЕОРИЮ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ!

Общий хозяйственный и культурный подъем нашей страны нашел свое отражение буквально на всех участках нашей работы, нашей борьбы.

Пионердвижение, переживавшее в течение последних двух—трех лет полосу тяжелых затруднений, начало, несомненно, выходить из них и находится сейчас на переломе к новому мощному подъему.

На ряду с некоторым усилением внимания к деткомдвижению со стороны партии и всей советской общественности и некоторым улучшением руководства со стороны комсомола, сами пионерские организации почти во всех областях Советского Союза нашли прочную базу для своей массовой работы, включившись в хозяйственное и культурное строительство, во всю борьбу, возглавляемую партией и советами.

Наказ пионерского слета, государственные задания от ряда наркоматов и краевых исполкомов (Северный Кавказ, Нижний Новгород, ЦЧО, Средняя Волга и др.), социалистические договоры между пионерскими организациями (Москва, Ленинград, Украина и т. д.) — все это явилось тем рычагом, который повернул пионерскую организацию и широкие детские массы лицом к важнейшим хозяйственно-политическим задачам, поставленным партией перед страной.

Именно на этой основе мы начали решительно преодолевать болезни застоя и массовой текучести в пионерской организации и смогли дать ясную перспективу дальнейшей работы не только руководителям, но и самим детям.

Получив такую перспективу, пионеры в разных уголках СССР начали искать различные участки соцстроительства, на которых они могли бы приложить свои силы, и стали мобилизовывать всю детвору вокруг боевых лозунгов, выдвинутых самой жизнью.

Результаты этой работы налицо. Мы имеем активнейшее участие пионеров и массы детей в коллективизации деревни и подготовке к весеннему севу, в борьбе за ликвидацию хозяйственных прорывов в промышленности, массовый сбор утильсырья, превысивший все ориентировочные наметки, ударную работу по культурному строительству в борьбе со всякими проявлениями отсталости, бескультурья, наконец большой рост пионерской организации как в городе, так и в деревне.

Этот перелом в нашей работе среди детей необходимо закрепить и обеспечить дальнейший прочный, глубокий подъем всего деткомдвижения на широкой основе социалистического строительства и борьбы с классовым врагом.

Для этого нужно работать не только над организационным укреплением пионерской организации (мобилизация пятидесяти тысяч вожатых, перестройка руководства, привлечение детактива и т. д.) и усилением внимания к нему со стороны партии, профсоюзов, государства в целом, но и над разработкой теории деткомдвижения, марксистских основ коммунистического воспитания.

В этом последнем деле мы чрезвычайно отстаем, и это дает себя чувствовать на каждом шагу.

Можно прямо сказать, что сейчас мы подошли к таким проблемам нашей работы среди детей, которые не могут быть решены без глубокой теоретической проработки.

Всем развитием движения в нашей стране мы подведены, например, к необходимости ставить сейчас со всей остротой вопрос о единой системе коммунистического воспитания, о построении всей нашей работы с детьми на основе участия их в производительном труде взрослых (в совершенно конкретной постановке для города и особенно для деревни), о переделке всего быта и многие другие принципиальные вопросы воспитания.

Эти вопросы не могут быть решены нами кустарно, «на ходу», они должны быть всесторонне освещены марксистской теорией, опирающейся на богатый опыт деткомдвижения и школы.

Такой теории мы еще не имеем. Есть прочный фундамент ее в виде основных положений Маркса, Энгельса, Ле-

нина, но нет достаточного развития этих основных положений в применении к конкретной действительности нашего социалистического строительства, нашей борьбе.

Есть только начатки такого развития. Нам, работникам деткомдвижения, нельзя стоять в стороне от процесса создания такой марксистской теории комвоспитания.

Мы должны стать в первые ряды создающих эту теорию, ибо опыт пионердвижения дает как раз наиболее правильные и глубокие ответы на важнейшие вопросы ее.

Основным проблемам этой теории, обобщению богатого опыта деткомдвижения, научно-исследовательской работе в этой области и будут посвящаться сборники Центрального Дома Деткомдвижения, являющегося методическим центром ЦБ ДКО ЦК ВЛКСМ.

Первый сборник посвящен главным образом вопросам системы нашей работы, началу научно-исследовательской работы Центрального Дома и некоторому освещению ряда спорных проблем из области теории марксистской педагогики и практики пионердвижения.

Второй сборник будет посвящен целиком принципиальным вопросам, поставленным в порядке дня августовского пленума ЦБ, долженствующего закрепить пройденный этап движения и поставить перед организацией ряд новых перспективных задач.

Во всех сборниках в большей мере, чем в первом, будет уделено внимание научно-исследовательской работе, подводящей основы под всю нашу теоретическую и практическую работу.

В работе над сборником должны принять участие все руководящие и низовые работники деткомдвижения, органов ОНО и работники научно-исследовательских институтов, так или иначе связанных с вопросами коммунистического воспитания подрастающей смены.

Наши сборники должны стать подлинными рупорами молодой марксистской педагогической мысли, помогая основным руководящим кадрам пионердвижения повысить свой теоретический кругозор и группируя вокруг себя все живые педагогические силы для перевода всего воспитания на высшую основу единой системы.

Этим самым мы дадим ясную перспективу движению и поможем комсомолу и партии закрепить перелом, начавшийся в нем.

БОЕВЫЕ ВОПРОСЫ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Ф. К.

ЗА КАЧЕСТВО КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПИОНЕРОТРЯДЕ[1]

На основе решающих достижений по пути социалистического строительства мы вошли в новый этап, который характерен тем, что социалистическое наступление бурным темпом развернулось не только в промышленности, в области крупного производства, но и в земледелии, где поныне господствовало мелкое индивидуальное хозяйство. Переход от мелкого производства путем коллективизации к социалистическим формам хозяйства есть самое характерное в нашем развитии за последний год.

Само собой понятно, что новый этап строительства социализма, сопровождающийся обостреннейшей классовой борьбой, определял и определяет ныне направленность, содержание, темпы и методы работы всех организаций в Советском Союзе. Мы не можем назвать ни одной общественной организации, ни одной общественной ячейки, ни одного государственного органа, которые под влиянием качественно новых изменений в хозяйстве коренным образом не перестраивали бы своей работы. Н о в о е глубочайшим образом отражалось и отражается во всей нашей деятельности. Н о в о е проникает и в область культурного строительства, переводя все культурное строительство на рельсы культурной революции. Н о в о е проникло и в пионерорганизацию, наполнив новым содержанием ее работу, придав ей огромное значение в деле коммунистического воспитания детей. Пионерорганизация год тому назад достаточно отчетливо поняла качественные изменения в окружающем и решительно перестроила свою работу, подчинив ее целиком тем задачам, которые повелительно встали перед нами в период социалистической реконструкции.

[1] В порядке обсуждения. *Ред.*

Наказ слета был тем конкретным документом, в котором пионерорганизация четко устанавливала свое отношение к социалистическому строительству, в котором она излагала план своих боевых действий на фронте борьбы за социализм. На основе наказа работала пионерорганизация, расширяя его в процессе работы в связи с ростом строительства и новыми моментами в этом строительстве.

Пропаганда пятилетки, помощь в индустриализации страны, борьба за выполнение промфинплана, помощь в коллективизации сельского хозяйства, борьба за новый быт, борьба за политехническую школу, экономическая защита детей и организация их труда, организация широких масс детей через внешкольные формы работы, ликвидация неграмотности—вот основные участки работы пионерорганизации за последний год. Разумеется, она не на всех участках одинаково успешно вела работу. В частности она значительно меньше по сравнению с прошлым уделяла внимания школе. Она должна была всеми силами тащить школу за собой, вовлекать ее в соцстройтельство, перестраивать ее работу путем революционизирующей деятельности форпоста внутри школы. Это являлось одной из актуальных задач пионерорганизации, которой она не выполнила. И этим в значительной степени объясняется то, что школа т о л ь к о-т о л ь к о начинает по-настоящему обозревать то, что происходит вокруг нее, и пытается начать работу по-новму, пытается оставить старые позиции схоластической мертвой учебы. Не все возможное и нужное сделала пионерорганизация и в деле развертывания внешкольной работы и придания четкой классовой устремленности. Мало сделано и в области организации детского труда. Но в основном пионердвижение жило полной и новой жизнью.

Новое содержание работы настоятельно и стихийно порождало и новые организационные формы работы. Государственные и общественные задания, соцсоревнование, ударничество, бригады, штабы — это все новые явления.

Благодаря новому содержанию работы, конечно, на базе общего небывалого подъема политической активности рабочего класса и бедняцко-середняцких масс деревни пионерорганизация росла и количественно. Лозунг об удвоении рядов пионерорганизации оказался реальным и действенным именно потому, что он был подсказан всем ходом нашего развития. Кривая роста пионерской организации всего за не-

сколько месяцев резко поднялась вверх. В пионерорганизацию вошли почти два миллиона новых ребят. Правда, рост организации проходил крайне неравномерно в различных областях Союза. Неравномерность роста особенно резко бросается в глаза в отношении города и деревни. В деревне рост был значительно больше, чем в городе. И это понятно. Процесс коллективизации оказывал и оказывает огромное влияние на работу и рост пионерорганизации в деревне.

Все эти новые явления в жизни и работе пионерорганизации и особенно ее строительный рост, естественно, выдвигают с силой закона и новые проблемы практического и теоретического характера. И прежде всего—проблему качества воспитательной работы пионерорганизации, проблему качественной пятилетки. Если нам не удастся правильно поставить и решить эту проблему, наши достижения, и немалые, могут оказаться под угрозой срыва. Сейчас, пожалуй, самая актуальная задача — это задача закрепления достигнутых позиций. А ведь закрепить то, чего мы достигли, не прекращая движения вперед, можно только резким улучшением качества работы. В этом гвоздь вопроса.

Между тем кое у кого из пионерработников большие успехи рождают увлечение, зазнайство, и они теряют способность видеть трудности, наивно полагая, что все трудности оставлены позади, что дальше пионерорганизация будет развиваться плавно и бескризисно. Они забывают, что всякий рост, даже самый здоровый, сопровождается болезнями роста, которые при некоторых условиях могут оказаться опасными.

Чтобы этого не случилось, нужно осмыслить новое в пионердвижении, осмыслить новые условия работы и новые требования и найти пути, средства и силы для их удовлетворения и разрешения, одновременно парализуя и болезни роста. За работу по-новому должны мы бороться на данном этапе.

■

— Зачем ломать голову и думать о решительном повышении качества работы, если в пионерорганизацию и так валом валят ребята? — скажут или подумают иные.

— К чему искать слабые места, устанавливать болезни, если пионерорганизация захватывает все новые и новые участки на фронте соцстроительства? — скажут другие.

— У нас есть соцсоревнование, которое полностью решает вопрос об «интенсификации» пионерской работы, и нечего искать какие-то новые пути, силы и средства, нечего искать новые проблемы и задачи, — скажут третьи.

И скажут по лени. Скажут потому, что не захотят пошевелить мозгами, вдуматься в то, что есть, разобраться поглубже в том, что мы имеем.

То, что валом валят ребята в пионерорганизацию, это верно. Но двухмиллионный приток делает организацию рыхлой, менее крепкой, он требует от нас огромной воспитательной работы, пуска в ход всех наших сил и возможностей.

Пионерорганизация, пожалуй, как никогда ранее, и в содержании своей работы и в своем росте переживает «экстенсивный» период. Это надо видеть и уметь делать соответствующие выводы. Сегодня бьют в глаза достижения, которые выражаются в размахе всей работы и ее итога — росте, а завтра, если качество работы не будет поднято на высоту, соответствующую росту, недостатки могут сказаться с такой силой, о какой мы и не думаем.

Ведь эти недостатки уже и сейчас на отдельных участках проявляются чрезвычайно сильно.

Пионеры собирают утильсырье. Конкретный и важный участок строительства. Один отряд соревнуется с другим. План перевыполнен. Учет проведен: диаграммы разрисованы, столбики и кружки говорят о том, сколько собрал каждый, сколько собрали всего. Казалось бы, чего еще нужно? Но вы спрашиваете одного, другого, третьего... десятого пионера:

— Зачем вы собираете «утиль», куда он идет, интересно ли собирать, что вы узнали, собирая утиль?

Вы слышите неожиданный ответ. Пионеры смущенно говорят:

— Зачем собираем?.. Не знаем... Вожатый сказал, вот и собираем... И деньги будут... А так, не интересно...

План перевыполнен. Соцсоревнование проводилось, а основного воспитательного результата нет. Сбор утильсырья—это «маленькое» дело; не поднят в сознании ребят до большого дела, не связан с борьбой за социализм. И не интересно ребятам именно потому, что их работа ими не осмыслена, проводится механически. Голая, неосмысленная практика. Явный разрыв с теорией, слепое выполнение.

Разумеется, это явление — не с п л о ш н о г о п о р я д к а, но м а с с о в о г о порядка, и в этом его опасность. «Пяти-

летка под угрозой срыва. Производственные планы в первые три месяца второго года пятилетки не выполнены.

Страна получила меньше машин, металла, угля, нефти, химических продуктов. Плохая трудовая дисциплина, незначительное количество рабочих-ударников... вот что срывает выполнение производственных программ...

ЦБ ДКО объявляет в помощь передовым рабочим массовый производственный поход пионеров промышленных районов за пятилетку...

Задачи похода:

1) силами пионеров завербовать сто тысяч рабочих ударников;

2) каждый пионер должен вовлечь своих родителей в ударную бригаду;

3) отряды должны организовать борьбу с рабочими прогульщиками, лодырями, лентяями (из обращения ЦБ ДКО).

Призыв ЦБ «Пионерская Правда» передает в отряды. Узнают о нем и пионеры. Задача — ясная, что делать — понятно. Но как включиться в работу,—этого не знают пионеры и пробуют как могут, почти без руководства.

Наскоро узнают, сколько не выполнено по плану. В лучшем случае—сколько намечалось, сколько выполнено, сколько не выполнено. А потом пишут лозунги, рисуют плакаты, идут в цех, шумят там, но дела настоящего никакого не делают. Не включаются в самую настоящую посильную работу. И думают, что очень сильно помогли выполнить промфинплан. Конечно, написать лозунги, выйти на демонстрацию в цех, на завод—лучше, чем ничего, это—достижение, но это—не то, что нужно. Такое участие в выполнении промфинплана не исключает опасности воспитания фразерства, легкомысленного «игрового» отношения к большим задачам. Нужно прямо сказать, что вообще в воспитательной работе и в школе, и в детском саду, и в пионерорганизации опасность фразерства, попугайства весьма реальна.

Вот пример из практики одного детсада и, повидимому, неплохого. Решили включить дошколят в соцстроительство. Задача абсолютно необходимая. Но ее решение было чудовищное. Дети четырех-пяти лет нарисовали на красном полотнище лозунг: «Нам пять лет, а мы за пятилетку» и двинулись во главе с руководителями на демонстрацию, причем руководители были в таком восторге от картины «гранди-

сзного» участия дошколят в социалистическом строительстве, что сфотографировали эту демонстрацию и фотографию прислали в один из педагогических журналов, нужно полагать, для того, чтобы он поспешил поведать об этом всему миру.

Что это, как не грубейший, безобразнейший перегиб в воспитании? Что это, как не формальное, бездушное, чиновничье вовлечение детей в социалистическое строительство? Кому нужны такие медвежьи «услуги»?

Мы привели только отдельные примеры. В жизни их — тысячи. И все они убедительнейшим образом говорят о том, что по линии качества воспитательной работы есть крупнейшие недостатки, а кое-где и прямо прорывы. Именно качество работы становится решающим звеном на данном этапе. Но как поднять качество работы? За какое звено в цепи всех наших воспитательных средств нужно ухватиться, чтобы кривой количественного роста соответствовала кривая качественного роста, чтобы вторая подпирала первую?

Два года тому назад проблему качества воспитательной работы пионерорганизация пыталась разрешить введением так называемой новой системы работы. Выход из полосы затруднений в тогдашней обстановке намечался именно по линии повышения качества работы путем перехода на новую систему работы.

Новая система должна была решить такие задачи:

а) построить всю воспитательную работу пионерорганизации на базе общественно-полезной деятельности, стержнем которой была бы трудовая работа;

б) в максимальной степени построить всю работу на принципе детской самодеятельности с учетом запросов и интересов детей;

в) на базе общественно-полезной работы, усложняющейся по возрастам, дать ряд знаний, навыков и умений пионеров.

Был разработан специальный документ—книга «К работе по-новому», который имел задачей помочь организации построить работу по новой системе. Почти годичный опыт работы пионерорганизации показал, что новая система, отраженная в указанной выше книге, проблемы резкого улучшения качества воспитания не решает.

На I Всесоюзном слете пионерорганизация, подводя итоги работы по новой системе, убедилась в том, что пионеротряды не работают по материалам книги «К работе по-новому», что пионерорганизация на местах по-серьезному включилась в борьбу за социализм на важнейших участках. Был дан наказ слета. И многие объявили, что вопросы системы работы решены, что проведение наказа обеспечивает качественный подъем пионерского движения.

И последний год пионерорганизация вместе с партией и комсомолом и под их руководством с увлечением боролась за осуществление пятилетки. Пятилетка стала чем-то родным и близким пионерам. Она помогла им ответить на вопрос: что делать в области социалистического строительства? Она сняла с повестки вопрос: на каких участках пионеры могут участвовать в социалистическом строительстве? Она насытила конкретным содержанием общественно-полезную работу пионеров, подняв ее на небывалую высоту. Этим самым твердо был решен вопрос, по которому спорили два года тому назад: об основном, решающем стержне коммунистического воспитания. Теперь и теоретически и практически доказано, что «молодое поколение может учиться коммунизму, только связывая каждый шаг своего учения, воспитания и образования с непрерывной борьбой пролетариата и трудящихся против старого эксплоататорского общества» (Ленин); что основой коммунистического воспитания может быть общественно-полезный и политехнический труд. Таким образом, участием пионеров в социалистическом строительстве был разрешен вопрос о содержании пионерработы. Многим, повторяем, однако, показалось, что этим самым решены вопросы системы работы в целом. На самом деле наказ слета и вся последующая работа нисколько не решили вопроса о системе работы. Борьба детей за пятилетку на основе наказа только отодвинула этот вопрос, вернее, подготовила его постановку по-новому, значительно шире и глубже, чем два года тому назад. Это подготовление шло в порядке постановки отдельных вопросов системы в их новом значении. Так, за последний год в ином освещении и более глубоком значении был поставлен вопрос о детактиве, о его роли в детском движении. А ведь это—только иная, более глубокая постановка старой проблемы о самодеятельности. Новое содержание работы и настоятельная необходимость повышать качество коммунистического воспитания

детей острее и глубже поставили и проблему пионерских кадров. Проблема кадров и проблема руководства в целом были основным звеном в деятельности пионерорганизации за последний год. Мобилизация пятидесяти тысяч комсомольцев для вожатской работы, массовая их подготовка, поход всех вожатых за теорией — вот основные мероприятия, направленные на разрешение указанной проблемы. Разумеется, эти мероприятия полностью не решают вопросов руководства, они только облегчают их решение.

Но все эти отдельные мероприятия на базе нового содержания работы были только подготовлением более общей задачи, задачи построения системы работы пионерорганизации в целом. Развитие пионерской организации повелительно диктует снова и по-новому поставить «старый» вопрос о системе работы. Такова диалектика нашего развития. Полоса длительных затруднений, новая система как выход из этой полосы, снятие новой системы в прежней ее постановке наказом слета, постановка вопроса о системе работы на новой основе.

Тогда новая система имела своей задачей оживить детское движение, вывести его из полосы затруднений. Сейчас система работы вызывается необходимостью закрепления огромных достижений, необходимостью устранения некоторых болезненных явлений путем повышения качества работы. Тогда система понималась, главным образом, как система содержания работы, расположение содержания по возрастным ступенькам; тогда система должна была решить вопрос о том, что является основой коммунистического воспитания. Сейчас система работы должна будет решить вопрос не только о содержании работы, но и об организационных формах, методах и стимулах работы в их единстве. В этом отличие нынешней постановки вопроса о системе от постановки осенью 1928 года.

■

Но что такое система пионерработы?

Система пионерработы—это совокупность содержания, организационных форм, методов и стимулов работы, которые в своем единстве и взаимосвязи обусловлены целями коммунистического воспитания, т. е. направлены на воспитание коммунистической смены. Могут сказать, что это—все, что это очень широко, что при таком подходе к системе

последняя включает в себя все вопросы пионерского движения.

Это и верно и неверно. Верно, что это — более широкий подход к системе, чем это было два года тому назад. Неверно, что система в таком понимании должна решить все и крупные и мелкие вопросы пионерского движения. Система, понимаемая как единство содержания, организационных форм, методов и стимулов работы, обусловленных целями воспитания подрастающего поколения в духе коммунизма, должна будет решить только основные, кардинальные вопросы пионердвижения, обеспечив тем самым, конечно, и правильные решения самых мелких вопросов практики.

Коренным недостатком так называемой новой системы работы было то, что она решала в основном только вопросы содержания. Правда, она и эти вопросы решала не совсем удовлетворительно (но в данном случае это нас не интересует). Вопросы же методов, организационных форм, стимулов «новая система» обходила молчанием. И за последний год мы имели также увлечение одной стороной дела: содержанием работы, вопросом — что делать. На этот вопрос отвечало ЦБ ДКО и местные бюро ЮП; о том, что делать, писали «Пионерская Правда», «Вожатый», «Вожак», «Дружные ребята». Писалось об этом и в десятках брошюр.

В практике последнего года почти не уделялось никакого внимания организационным формам. Последние в своем новом виде (бригады, штабы, ударные группы) складывались самотеком, стихийно, местами подрывая официальное оргположение, местами мирно уживаясь с ним. Не было серьезного изучения, а следовательно и серьезного решения вопроса о том, какие организационные формы соответствуют новому содержанию. Должно ли остаться звено, которое во многих отрядах существует как призрак прошлого? Должно ли остаться и прежнее строение отряда, включающего все три возраста? Постоянные бригады или подвижные? Эти вопросы повелительно ставились новым содержанием работы, но не находили ответа. Все были заняты, увлечены одним вопросом: что делать? В нем многие видели универсальное решение всех проблем.

Если организационным формам мало уделялось внимания, то к вопросам методики, к вопросу, как делать, все или почти все относились пренебрежительно.

Как делать, чтобы участие ребят в социалистическом строительстве давало не только хозяйственный, но и воспитательный эффект, вернее, хозяйственный и воспитательный эффект в сочетании?

Как делать, чтобы в процессе борьбы за пятилетку воспитывались политехнически подготовленные ребята, коммунисты по своей идеологии и поведению, чтобы теория и практика были неразрывны?

Как делать, чтобы не надорвать детских сил, не сделать их «юными стариками», чтобы росли детская самодеятельность, инициатива, творчество, изобретательство, организаторские таланты?

Как делать, чтобы общественный труд был «потребностью здорового организма», чтобы детям не скучно было заниматься серьезными делами?

Такие вопросы неотступно преследовали и преследуют всякого вдумчивого вожатого, всякого серьезного руководителя той или иной организации. Но эти вопросы были окружены непроницаемой стеной молчания. Словно по сговору молчали все или почти все журналы, газеты, брошюры.

Не очень повезло в смысле глубокого внимания к нему и соцсоревнованию. Оно механически и стихийно было перенесено из практики фабрик, заводов, совхозов в пионеротряды и чуть-чуть приспособлено к вопросам воспитания.

Благодаря стихийному и самотечному проникновению соцсоревнования в практику пионерской работы оно местами принижено, опошлено (договоры на аккуратность, чистоту, примерное учение, договоры на пай-мальчиков и пай-девочек), местами превратилось в азарт, в вид индивидуального спорта. Таким образом, соцсоревнование, выхваченное из всей системы работы, из могучего средства стимулирования и организации коммунистического поведения в ряде мест превратилось в стимул нездоровой конкуренции, гонки.

Так обстояло дело с организационными формами, методами, стимулами.

Между тем не трудно понять, что одно содержание работы, взятое само по себе, взятое даже правильно, не обеспечивает коммунистического воспитания. Участие пионеров в социалистическом строительстве, конкретно на данном этапе — борьбы за осуществление пятилетки в четыре года, есть содержание воспитательной работы пионерорганизации, ее основа. Это — железный закон пролетарской педагогики.

Но было бы величайшей и педагогической и политической ошибкой понимать этот закон так, что достаточно детям участвовать в социалистическом строительстве и классовой борьбе, безразлично каким образом, чтобы воспитать из них коммунистов. Только то участие в социалистическом строительстве обеспечит воспитание коммунистической смены, которое будет соответственным образом организовано и проводиться соответственными методами с соблюдением основных педагогических и педологических требований.

Мы видели выше, как участие в сборе утильсырья и участие в выполнении промфинплана в тех случаях, когда пренебрегали организационными формами и методами участия, приводило к отрицательным результатам.

Видеть только одну сторону в работе пионерорганизации, пусть даже основную, главную — содержание, отвлекаясь от других сторон, это значит в массовых случаях работать на холостом ходу, снижать качество работы. А для нас сейчас качественный подъем пионердвижения — решающее звено. Уж по одному этому надо говорить об организационных формах и методах работы.

Система работы в ее правильном и полном понимании— это содержание, организационные формы, методы и стимулы работы. Но все эти звенья системы входят в нее не в порядке простого сожительства, сохраняя свою независимость и самостоятельность, а в порядке сочетания, в порядке взаимосвязи, будучи пронизаны одной и той же идеей—идеей коммунистического воспитания.

Вот такая система нам нужна, такую систему мы обязаны разработать.

*

Скажут, это — теория. А практически, конкретно из каких элементов должна состоять система пионерской работы? Иными словами: какое конкретное содержание, какие конкретные организационные формы, какие конкретные методы и стимулы работы должны образовать фундамент системы пионерской работы, обеспечивающей полноценное коммунистическое воспитание в рядах пионерорганизации и полновесное влияние на школу и внешкольные формы работы среди детей?

Очевидно, что фундамент системы работы не может быть создан досужей фантазией, не может быть взят из головы; в противном случае он будет крайне непрочным. Система работы может быть жизненной только в том случае, если ее основанием будет то, что проверено опытом работы в самой пионерорганизации, или то, к чему мы вплотную подведены всем развитием пионерской организации за последний год. Задача и состоит в том, чтобы и то и другое обнаружить.

Для нас сейчас бесспорно то, что основой, определяющим стержнем пионерработы является участие пионеров в социалистическом строительстве, на данном этапе — участие в реализации пятилетки. Это доказано опытом. Это вошло в железный реквизит пионерорганизации. Но система требует того, чтобы это участие было выражено в каком-то плане, в какой-то действенной программе. Наказ этим требованиям не удовлетворяет. Он свою роль сыграл. Сейчас нужно другое: не только перечень участков работы с поправками к наказу за год, но и ориентировочный перечень в количественных и качественных показателях того, тех дел, которые пионерорганизация будет выполнять в оставшиеся три года первой пятилетки, готовясь ко второй. Нам нужны своеобразные контрольные цифры участия детей в пятилетке. К необходимости их составления мы подошли вплотную. Ряд организаций составил эти контрольные цифры (Кострома, Северный Кавказ). Пока мало удачно. Но тот факт, что на путь составления контрольных цифр местные организации становятся в значительной степени стихийно, говорит о жизненности идей контрольных цифр. Контрольные цифры на год, а потом на два, ориентировочные для всей пионерорганизации и насыщенные местным материалом для областей, краев, республик — вот гибкая, организующая работу программа действий. Контрольные цифры должны стать, уже становятся конкретной, ощутимой формой и программой участия пионеров в социалистическом строительстве. В них включаются, не теряя некоторой своей самостоятельности, государственные и общественные задания.

Если пользоваться аналогиями, то нужно будет сказать, что вначале мы будем переживать первые шаги Госплана: неуверенные, неточные, с массами поправок на ходу, а потом более смелые, с максимальным предвидением, с минимальными поправками.

Не ясно ли, что конкретные цифры и должны быть первым звеном системы пионерской работы.

Но это звено сразу, немедленно и решительно предъявляет спрос и на соответствующие методы работы. Контрольные цифры предполагают не игру в работу, а самую настоящую работу, настоящий труд — это первый и основной характерный их признак. Но они требуют осмысленной, осознанной работы, а не слепого, механического выполнения всяческих дел — это второй характерный признак. Они требуют далее того, чтобы, выполняя их, ребята росли, чтобы рос их политехнический кругозор, чтобы они обогащались знаниями. Они требуют максимального развертывания активности, изобретательства, инициативы, в основе которых лежит знание и глубокий интерес.

Само собой ясно, что старые методы педагогической работы не годятся, что нужен новый метод работы, который отвечал бы указанным выше требованиям. Таким методом работы является метод проектов, радикально очищенный от американизма.

Сами контрольные цифры должны представлять систему проектов. В этом обнаруживается глубокая связь содержания и методов работы.

Что такое метод проектов, должен ли он быть взят нами как универсальный метод пионерской работы, исключает ли он все остальные методы работы?

«Вся человеческая деятельность, — говорила недавно Н. К. Крупская, — в сущности развертывается по методу проектов».

И это верно. Наша деятельность есть решение нарастающих задач. Перед нами стоит задача. Мы всегда решаем ее, худо ли, хорошо ли, по методу проектов: намечаем план с учетом всех сил и возможностей, с необходимой расстановкой этих сил и распределением средств; организуем его выполнение, вносим на ходу поправки в план; подводим итоги выполнения плана, учитываем работу.

Суть метода проектов — это связь теории с практикой. Не изучение явлений, не всесторонне их созерцание, а конкретная общественнополезная деятельность, вернее, определенный кусок этой деятельности и познание, изучение действительности на основе этой деятельности — вот что составляет сущность метода проектов.

Целенаправленность метода проектов имеет решающее значение: для чего и какая деятельность—вот вопросы, с которыми мы должны подходить к оценке метода проектов. В условиях нашей работы целенаправленность будет определяться контрольными цифрами.

Революционной переделкой окружающего должна характеризоваться целенаправленность метода проектов в системе комвоспитания.

Метод проектов, однако, при соответствующей направленности, при связи теории с практикой дает особенно положительный результат тогда, когда проект намечается теми, кто его намерен выполнять, когда он согласован с возрастом. Самостоятельный выбор проекта, интерес к нему, самостоятельное планирование в максимальной степени способствуют развитию в массе организаторских талантов, которые нам нужны дозарезу, способствует развитию творчества, самодеятельности, выращиванию детского актива.

Метод проектов поглощает в себе в переработанном виде и исследовательский метод, и иллюстративный метод, и слово как элементарное средство совместной работы. Метод проектов предполагает и самостоятельное существование некоторых частных методов— методики игры, физкультуры и т. д. Но игра и физкультура, проводимая по особой методике, включаются в метод проектов в том смысле, что они сопутствуют, связаны с осуществляемым проектом, в порядке чередования работы и отдыха.

Контрольные цифры, осуществляемые по методу проектов, представляющие таким образом систему проектов, требуют и соответствующих организационных форм. Эти формы рождены самой практикой. Они будут бесспорно разнообразиться и дальше. Пока это — бригады, штабы, слеты, ударные группы. И не постоянные, а максимально подвижные. Должно ли остаться звено, комиссии? Этот вопрос надо тщательно изучить, прежде чем решить.

Органически связан с содержанием и методами работы и метод организации поведения, стимулы организующие поведение. В самом деле, можно ли стимулировать то или иное поведение в процессе участия в социалистическом строительстве старыми стимулами? Универсальным стимулом в системе буржуазного воспитания является «возмездие» — награда или наказание на базе конкуренции друг с другом. Очевидно, что на базе таких стимулов нельзя организо-

вать поведение в системе коммунистического воспитания. Здесь нужен принципиально иной подход.

Методом, организующим поведение, стимулирующим инициативу, творчество, организаторские таланты, в системе комвоспитания может быть только соцсоревнование. Соцсоревнование стало методом организации массового движения, методом мобилизации всех творческих ресурсов рабочего класса и трудящихся, направленных на разрешение генеральной задачи: догнать и перегнать в технико-экономическом отношении наиболее передовые капиталистические страны в кратчайший срок. Выросшее на основе гигантского творчества подъема рабочего класса, соцсоревнование является наиболее действенным методом организации поведения широких масс, методом реорганизации, реконструкции старых отношений между людьми и старого отношения людей к труду.

В этом своем значении, а не в виде заурядного метода педагогической работы, соцсоревнование должно войти в систему пионерской работы. «Социализм,—писал Ленин,— не только не угашает соревнования, а, напротив, впервые создает возможность применить его действительно широко, действительно в массовом размере, втянуть большинство трудящихся на арену такой работы, где они могут проявить себя, развернуть свои способности, обнаружить таланты, которых в народе непочатый родник и которые капитализм мял, душил тысячами и миллионами» (Ленин. «Как организовать соревнование»).

Классическое выявление качественного содержания соцсоревнования по сравнению с конкуренцией дано т. Сталиным:

«Принцип конкуренции, — говорит Сталин, — поражение и смерть одних, победа и господство других. Принцип социалистического соревнования — товарищеская помощь отставшим со стороны передовых, с тем, чтобы добиться общего подъема. Конкуренция говорит: добивай отставших, чтобы утвердить свое господство. Социалистическое соревнование говорит: одни работают плохо, другие хорошо, третьи лучше,—догоняй лучших и добейся общего подъема. Этим, собственно, и объясняется тот небывалый производственный энтузиазм, который охватил миллионные массы трудящихся в результате социалистического соревнования. Нечего и говорить, что конкуренция никогда не может вызвать что-либо похожее на подобный энтузиазм масс».

Нельзя яснее, отчетливее, выпуклее, физически ощутимее провести отграничение соцсоревнования от конкуренции, нельзя глубже определить суть соцсоревнования. И только крайней неряшливостью к теории, к ленинизму можно объяснить массовое, до крайности поверхностное, представление о соцсоревновании, как о новом методе педагогической работы, который отменяет, вернее, подменяет все методы педагогической работы. Еще большей неряшливостью к теории являются заумные рассуждения на тему: противоречит ли метод проектов соцсоревнованию. Глупая, безграмотная постановка вопроса. Соцсоревнование как метод организации поведения, действия, как стимуляция стремления к общему подъему на базе максимального творчества каждого и коллектива в целом, должно проникать во все поры воспитательного процесса, придавая ему яркую направленность и максимально возможные темпы.

Так рисуются нам контуры системы пионерработы на ближайший этап. Эта система должна быть поставлена в определенное отношение к школе, к внешкольным формам работы и другим воспитательным учреждениям и мероприятиям, но это уже другой вопрос, или, вернее, новая сторона системы пионерской работы.

«Земля наша велика и обильна, а порядка в ней нет», — так говорили, если верить преданию, древние славяне и делали такой вывод, обращаясь к варягам: «приходите княжить и владеть нами».

Можно смело сказать: земля пионерская велика и обильна, а порядка в ней почти нет или, по крайней мере, мало. Огромный опыт в прошлом, необычайно много интересного, правильного, ценного в нынешней работе, но все это как-то не продумывается, по-настоящему не обрабатывается, теоретически не осмысливается. Теория в области пионерского движения еще не стала той теорией, которая дает силу ориентировки практикам, помогает им глубже забирать, яснее видеть, куда и как итти.

При таком положении огромный практический опыт превращается в груз, который тормозит движение. Варягов нам приглашать нет нужды, у них у самих за душой ничего или почти ничего нет, но взяться за упорядочение нашего опыта, за его научное освещение мы обязаны. Пусть на первых порах мы набьем себе изрядные шишки на лбу, но в результате будем итти смелее, увереннее, шаг будет ускоряться.

В. ЗОРИН

НА ПОМОЩЬ „НОВОМУ“ В БОРЬБЕ СО „СТАРЫМ“ В ПИОНЕРДВИЖЕНИИ [1]

(К вопросам о системе)

ЗА ТРЕЗВУЮ ОЦЕНКУ СОСТОЯНИЯ ДВИЖЕНИЯ!

Послеслетовские успехи пионердвижения, начавшееся изживание кризисных явлений прошлых лет, при отсутствии сколько-нибудь внимательного, сколько-нибудь глубокого изучения всех внутренних процессов, происходящих в организации, невольно может повести и несомненно ведет сейчас многих руководителей к чересчур розовой оценке теперешнего состояния движения.

Что пионердвижением сделан за последний год крупнейший шаг вперед в смысле вовлечения детворы во всю строительную работу, развернутую в стране, что прорвана наконец полоса застоя в развитии организации — это совершенно бесспорно.

Это — важнейший политический и педагогический итог прошедшего периода.

Но расценивать эти несомненные успехи как заключительный аккорд в полосе затруднений прошлого периода, как свидетельство уже прочной победы «нового» в пионердвижении, это значит пройти мимо больших внутренних трудностей самых низовых организаций, заметить только внешнюю, в известной мере, парадную сторону дела.

В самом деле, насколько глубоко и широко охвачена оживлением, активной работой в помощь социалистическому строительству организация?

Как протекал и протекает этот процесс в самых низовых звеньях организации?

---

[1] В порядке обсуждения. *Ред.*

Насколько перестроилось руководство сверху донизу для прочного обеспечения действительного поворота массы пионеротрядов к новым задачам?

Только положительные ответы на эти вопросы могут создать уверенность в прочности, массовости тех успехов, о которых мы ежедневно слышим со страниц нашей печати, на различных совещаниях и в выступлениях отдельных руководителей.

Между тем факты из низовой практики работы массы пионеротрядов даже в передовых организациях не могут на данный период дать целиком положительные ответы на все заданные вопросы.

В низовом звене организаций, в отряде сейчас только развертывается борьба «старого» в содержании, методах, организационных формах с «новым», завоеванным в той или иной мере передовыми звеньями организации за истекший год.

Эта борьба далеко не закончена, а в некоторых звеньях организации она даже еще не начата, ибо в этих звеньях целиком господствует старое, ибо каждый пионер, масса их еще не осознала существа поворота, понятного уже большинству областных и окружных руководящих органов пионердвижения и верхнему слою пионерактива.

Вот несколько характерных примеров из жизни и работы средних по своему уровню пионеротрядов и баз Ленинграда и области [1].

Крупная база в одном из районов Ленинграда, старый вожатый базы (работает три года), имеется не плохой актив ребят; комсомольский коллектив и фабричные организации относятся не плохо к работе, помогают, как умеют.

Как же «новое» проникло в эту базу?

С первого взгляда как-будто все в порядке: база не мало собрала утильсырья, лучше многих баз района проводила разъяснительную работу по вопросам коллективизации, послала в деревню три радиоприемника, сделанных самими ребятами, провела удачно месячник военизации, обсуждала доклад директора фабрики и секретаря комсомольского коллектива о положении на фабрике и борьбе за промфинплан,

[1] Все фактические данные и примеры взяты из материалов изучения вопросов системы работы в Ленинградской области, проведенного по заданию ЦБ ДКО с 23 мая по 3 июня 1930 г. *В. З.*

подготовила и провела к МДН конференцию неорганизованных ребят, которая целиком подала заявление о вступлении в пионерорганизацию.

Словом, внешне как-будто все благополучно, есть успехи, «новое» чуть ли не господствует в базе!

А если присмотришься поглубже, проверишь, как все это проведено, каковы воспитательные результаты, каковы настроения сейчас у ребят, как проходят звензанятия, о чем думает актив, как сами ребята оценивают проделанную работу, что оставило у них наибольший след,—тогда многое изменяется в оценке положения и пройденного этапа.

В самом деле, если наибольший след в сознании ребят оставила военизация; если старшие ребята с большой неохотой собирали утильсырье, а сейчас на вопрос, пройдут ли они мимо утиля, если заметят его, отвечают: «пройдем, надоело собирать»; если председатель совета базы на вопрос: «какие дела сделала база?» отвечает: «а мы дело-то не делали, мы изучали пятилетку, проводили военизацию, готовились в комсомол»; если наконец база реально почти ничего не сделала по борьбе за промфинплан, а в звеньях и на сборах, по откровенному признанию вожатого базы, 75—80% всего времени уходит на обсуждение, разъяснение, проработку, вообще на разговоры и только 20—25% на дело, — то, скажите, разве «новое» завоевано базой, разве стало оно стержнем всей работы?

Бесспорно нет!

Оно только чуть-чуть проникло в жизнь отрядов и звеньев, оно еще даже не завоевало решающих участков работы, оно дало только своеобразный налет на всю работу, не выкорчевав «старого», оставив его господствующим в важнейших областях.

А сколько таких баз в Ленинграде, Москве, Харькове, Свердловске, Ростове, Тифлисе, не говоря уже об отдаленной провинции?

Таких средних баз, вероятно, не меньшинство. Но ведь есть огромное количество городских баз и отрядов, которые значительно хуже!

Ведь в той же Ленинградской области мы видели в Новгороде базу железнодорожников, где сбор базы ничем не отличался от худшего типа урока в старой школе, где «учи-

тель (сейчас вожатый) учит, а дети (сейчас пионеры) не хотят учиться».

Но есть ведь отряды похуже и этого. В том же Новгородском округе, в районном центре, Старой Русе, есть ведь «средняя для Старой Русы» производственно-школьная база, где на вопрос: «что у вас было самого интересного в работе за последний год?» ребята одного отряда твердо ответили: «Мы спали. у нас звенья ни разу за год не собирались!»

Это — городские центры, начиная от области и кончая районом!

А самое низовое звено — деревенский отряд?

Вот, например, план работы деревенского колхозного отряда в деревне Бокочено, Старорусского района, Новгородского округа, Ленинградской области, работающего в 12 километрах от райбюро и в 1 километре от железной дороги:

1. Устроить уголок пионеров.
2. Напечатать законы и обычаи пионеров.
3. Произвести торжественное обещание.
4. Об'яснение о значке и салюте пионеров.
5. Учет работы каждого звена.
6. Работа в семье.
7. Работа с неорганизованными.
8. Наладить антирелигиозную работу.
9. Интернациональное воспитание.
10. Проводить беседы и громкие читки.

Это в мае 1930 года, почти через год после Всесоюзного слета, после «года великого перелома»!

Правда, к чести нового вожатого этого отряда нужно сказать, что он начал свою работу с посылки ребят звеньями по нарядам колхоза на полевые и огородные работы, чувствуя, что в эту сторону толкает его вся жизнь колхоза, охватившего 70% хозяйств деревни.

Но ведь горе-то все в том, что этот вожатый думает, что он совершает преступление, не выполняя вышеприведенного плана работы, и никто не разъясняет ему сущности его ошибки.

Много ли таких деревенских отрядов, имеющих такие планы?

Думаю, что не мало. Во всяком случае, в старорусском районе, по свидетельству райбюро, их, примерно, половина.

А в отсталых районах нашего огромного Советского Союза сколько их?

Такова картина будничной, не парадной стороны жизни наших низовых звеньев пионерской организации.

Картина во всяком случае не такая уже розовая.

Для правильной, трезвой оценки состояния организации нужно внимательное изучение всех внутренних процессов жизни и развития ее, нужно внимание к самым низовым звеньям, нужна смелая критика наших недостатков и пороков руководства.

А это, к сожалению, не часто встретишь в Бюро ДКО.

Такой критический и трезвый подход к теперешнему состоянию организации не должен, естественно, смазать наши значительные успехи за последний год.

Но он должен смело вскрыть вопиющее отставание ряда звеньев нашей организации от передовых отрядов ее, показать причины этого отставания и помочь в намечении средств для скорейшего перевода всей массы пионеротрядов на рельсы новой работы.

В чем же «старое» еще господствует, чем, какими сторонами своего качества «новое» начало побеждать? — Вот вопросы, без ответа на которые нельзя решить проблемы, поставленной выше.

«Новое» борется со «старым».

Борьба «нового» со «старым» в содержании работы, в методах, в оргформах идет по всем линиям, но находится на разных стадиях развития.

Если взять вопросы содержания работы, то здесь «новое» наиболее решительно пробивает себе дорогу.

Если 2—3 года назад вопросы хозяйственного и культурного строительства в городе и деревне задевали только краем даже передовые звенья организации и нередко сводились к участию в очередных массовых кампаниях (как-то: перевыборы советов, день урожая, культпоход и т. д.), то сейчас эти вопросы стали стержневыми для передовых отрядов и накладывают значительный отпечаток на работу всей массы пионеров, выходя постепенно из рамок единовременных кампаний.

Сбор утильсырья и железного лома, распространение займа, помощь в коллективизации и посевной кампании, производственный поход, соцдоговоры с различными госу-

дарственными и общественными организациями на выполнение ряда их хозяйственных и культурных заданий под общим лозунгом борьбы «за пятилетку в четыре года», отклик на вооруженный конфликт на КВЖД и др. события в политической — внутренней и международной — жизни (ликвидация кулака в районах сплошной коллективизации, поповский поход и т. д.) — все это затронуло и захватило почти все отряды, хотя и не вышло еще всюду стержневым моментом работы пионеров.

На этой основе, а также в результате огромных социально-экономических сдвигов, происшедших в стране, и повышения качества работы массовой школы мы получили несомненный политический рост пионеров, большой размах активности массы детворы, которая часто еще не находит удовлетворения в работе наших отрядов, ибо они не освободились от старого содержания, оторванного от злободневных хозяйственно-политических задач, поставленных партией.

Вся обстановка в стране, в каждом городе, в каждой деревне толкает и будет толкать пионеротряды на это новое содержание работы, которое не может не быть близким рабоче-крестьянской детворе. «Старое», однако, цепляется здесь еще крепко, пытаясь отравить новое содержание ядом делячества, оторванности от общих целей и задач классовой борьбы, пытаясь свести всю эту большую работу к маленьким, скромным «делам-делишкам для ребятишек» в духе американской деловитости.

Новое содержание может победить только при условии поднятия идейного уровня и руководителей и самих детей, только при развертывании массовой политической разъяснительной работы, которая помогла бы осмыслить все строительство и борьбу и зажгла бы ребят перспективами социалистического переустройства всей нашей жизни.

Таким образом, «новое», в содержании работы, опирающееся на могучие процессы переделки всего уклада хозяйства и культуры страны, все более поддерживаемое со стороны развертывающейся массовой работы партии, комсомола, советов, имеет больше всего успехов за последний период, хотя и не закрепилось еще во всех звеньях организации.

Хуже обстоит дело с продвижением «нового» в области методики и особенно в области организационных форм пионердвижения.

Здесь «старое» еще господствует даже в передовых отрядах, портя своим присутствием результаты проникновения нового содержания, дающего совсем иной тон и темп в работе.

В самом деле. Чем, как не скверной методикой, неприспособленностью ее к новым задачам, можно объяснить то, что даже в лучших отрядах не все ребята вовлечены в активную работу по соцстроительству, что новое содержание работы захватывает часто поверхностный слой ребят и буквально «налетает» на отряды порывами, без всякой последовательности и системы.

Чем, как не полным невниманием к вопросам методики можно объяснить тот факт, что в большинстве отрядов метод проектов или заданий, начавший в свое время небезуспешно применяться в организациях, не получил никакой дальнейшей проработки и продвижения за истекший год, а о всех других методах и педагогических приемах нет никакого почти обсуждения в среде вожатых.

Тысячу раз прав был тот из предрайбюро Ленинграда, который откровенно говорил недавно, что все райбюро за истекший период на всех совещаниях вожатых долбили в одну точку: «что делать», почти ни разу не ставя вопроса, «как делать, как работать».

Это явление, несомненно, массового порядка. В области методики мы не продвинулись почти ни на шаг вперед.

Увлечение простыми цифровыми заданиями отрядам, районам, округам, без какой-либо попытки внимательно продумать и разработать методику их выполнения в отрядах и звеньях — вот типичные черты нашего руководства за последний период.

Они являются, несомненно, в значительной мере результатом большого ослабления внимания к вопросам методики и со стороны ЦБ, которое после наказа слета не разработало ни одного серьезного документа, рассказывающего, как выполнять эти задания, какие методы использовать для проведения той или иной работы.

Отсюда — господство штампа, словесности, невнимание к вопросам возрастных особенностей и возможностей, случайность в выборе дел, работы, подмена организации широкой детской самодеятельности формальным демократизмом, ничего не дающим ребятам в смысле их роста и действи-

тельного повышения их удельного веса во всем руководстве своей работой. Здесь «старое» еще держит почти целиком в плену и руководителей и самих детей.

Главная опасность состоит в том, что имеющиеся в области методики ростки нового не поддерживаются и не изучаются, так что опыта новых методов и приемов работы мы почти не имеем.

Почти стихийное проникновение в организацию социалистического соревнования и самокритики, являющихся основными рычагами повышения качества и темпов нашей работы, не вызвало, к сожалению, большого внимания к себе со стороны руководства и, нужно прямо сказать, не подверглось никакому изучению.

Между тем эти рычаги могут сыграть колоссальную роль в изменении всей методики нашей работы, в установлении совершенно нового типа и темпа ее, несмотря на наличие извращений и ошибок в самой начальной стадии их применения.

Ошибки же и извращения в довольно массовом масштабе в этой области налицо.

Если задать большинству пионерактива во всем СССР вопрос, который был задан нами в нескольких базах Ленинградской области (от района до областного центра), о том, радуются ли пионеры, когда другое звено, отряд или организация отстает от них по выполнению заданий соцдоговора, и помогают ли они отстающему звену, отряду, организации, то, мне кажется, большинство ребят ответило бы так же, как спрашиваемые нами ребята: «Ну, конечно, радуемся, а помогаем только тогда, когда уже выполним все задания договора».

А если это так, то идея социалистического соревнования не понята массами ребят и руководителей, она извращена в сторону буржуазной конкуренции.

И если, быть может, в наиболее передовых организациях нет такого сплошного извращения, то это все же не снимает вопроса о необходимости большой работы в массе организаций по разъяснению смысла, значения соцсоревнования, по борьбе с имеющимися ошибками в его применении.

Почти то же можно наблюдать и в области развертывания самокритики.

В одной школе, например, были специальные «уроки самокритики», где дети критиковали учителей, а они, оче-

нодьо, критиковали школьников. В большинстве же отрядов ВОП у нас нет подлинной широкой самокритики ребят, направленной на болячки и язвы своей работы, а есть в лучшем случае отдельные элементы критики вожатого, учителя в школе, всех тех из взрослых, кто так или иначе соприкасается с отрядами и звеньями в их практической работе.

Ведь характерно, что в большинстве отрядов Ленинградской области, где мы были, на вопрос: «какие у вас имеются недостатки в работе, что вам не нравится в работе отряда?» ребята неизменно отвечали нам: «Не знаем, у нас нет недостатков, нам все нравится!»

Это свидетельствует с одной стороны о том, что, быть может, во многих отрядах действительно нечего критиковать, ибо нет работы, а с другой стороны о том, что самокритика не стала еще у нас орудием борьбы с болезнями и трудностями работы внутри отрядов и звеньев, она скользит по поверхности, ударяя только по наиболее резким проявлениям зажима, неравного отношения к ребятам со стороны руководителей и т. п.

Вопросы соцсоревнования и самокритики должны быть поставлены в развернутой форме перед массами детей и самих руководителей, чтобы сделать их действительными рычагами перестройки всех методов нашей работы.

Но это не решает в целом вопроса о методике, ибо методы и приемы работы должны помочь, на базе соцсоревнования и самокритики, правильно организовать любое дело с развитием максимальной самодеятельности детей, с учетом их возрастных особенностей и возможностей, с установлением определенной ступенчатости и постепенного усложнения задач.

Соцсоревнование и самокритика должны подрубить корни у старой методики и старых темпов нашей работы, но они не освобождают нас от разработки вопросов методики в целом в связи со всей системой работы пионерорганизации.

Организационные формы складываются у нас за последний период тоже почти стихийно.

Вряд ли мы сейчас найдем много таких отрядов, которые построены и работают по единому оргположению, являющемуся основой нашего организационного строения.

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ИНСТИТУТ КРАСН. ПРОФЕССУРЫ

Даже те из отрядов, которые внешне сохранили как-будто официальное оргстроение (по оргположению), внутренне испытывают большие трудности в связи с новыми элементами, проникшими в их работу.

Не говоря уже о том, что сами звенья нередко претерпевают значительные изменения (часто вожатые звеньев — не из данных звеньев, а из старших; количество ребят в звене или меньше или, чаще, больше десяти и т. д.), на ряду с ними и часто в противовес им растут ударные бригады, группы, тройки, пятерки, которые организуются на новой работе, на конкретных делах, выдвинутых нашим участием в соцстроительстве.

Создание всякого рода штабов, троек и других руководящих центров на ряду с советами отрядов и баз дополняют картину организационной перестройки, начавшейся в организации за последний период.

Что из «старого», вредного старого, здесь сохранилось, что «новое», полезное новое, уже пробило себе дорогу?— вот вопросы, над которыми надо сейчас задуматься, но над которыми, к сожалению, очень мало кто думает.

Тут нужно понять, что многое старое, что было полезно в один период развития организации, может становиться вредным в другой период, в соответствии с новыми задачами и выдвижением самой жизнью «нового» на первый план.

Такое, примерно, явление мы и наблюдаем сейчас в наших организационных формах.

Звеньевая система, отвечавшая в первый период развития движения задаче первоначального сплочения организации ребят на преимущественно внутренней работе (беседы, игры, песни, небольшой труд и т. д.), сейчас при переходе организации к массовому активному участию в соцстроительстве, к выполнению больших и малых дел, требующих более высоких темпов и большей сколоченности детских коллективов, перестает сейчас уже, в том виде, как она существует, удовлетворять в полной мере запросы выросших ребят.

Вся беда любого звена ведь состоит в том, что оно сначала организуется, а потом выбирает дело, которое как-раз и требует организации ребят, правильного учета и распределения их сил, учета их желания, умения и т. д.

До тех пор, пока дел было маловато, такое звено могло еще объединять ребят «по принципу дружбы, возраста и

развития», но как только дела стали становиться основой всей работы, звено начало трещать и уступать место бригаде, группе, пятерке, которые и создаются вокруг какого-то определенного дела, выдвинутого жизнью.

В этом и есть главное преимущество любой бригады или ударной группы.

Но у них есть сейчас и свои минусы: кратковременность существования, втягивание только актива в работу, возможность постоянных переформирований и т. д.

Эти минусы, однако, не отнимают главного преимущества, идущего по нашей линии работы, за которое мы должны бороться, если хотим поднять организацию на высшую ступень.

А консерватизм в этой области у нас, пожалуй, самый свирепый. Он часто не дает возможности нашим руководителям видеть дальше своего носа, он преграждает возможности в здоровых явлениях сегодняшнего дня видеть тенденции, перспективы будущего.

Здесь, в области оргформ, старые представления и традиции, вредные традиции дают себя чувствовать на каждом шагу.

Когда был задан вопрос вожатым базы и отряда в Новгороде (Ленинградской области): «как по вашему лучше было бы организовать работу в базе, по звеньями или по бригадам?», то вожатые ответили: «мы не думали об этом, но лучше было бы, пожалуй, по бригадам».

А когда этот же вопрос был поставлен на непосредственно детское обсуждение в базе Старой Русы (районный центр), Новгорода (окружной центр), Ленинграда (областной центр), то огромное большинство ребят высказалось за бригады, против звеньев.

И при этом положении руководители даже «не думали об этом». Лень пошевелить мозгами!

Нужно, конечно, очень осторожно относиться ко всякого рода мнениям ребят в таких случаях, ибо они нередко падки на всякие новшества, не разбираясь в их преимуществах и недостатках.

Но продумать эти вопросы, поставить их на обсуждение и ребят и руководителей мы обязаны.

Иначе скверное «старое» может заесть хорошее «новое», сковывая инициативу и самодеятельность ребят только потому, что оно привычно, традиционно.

Так обстоит дело с борьбой «старого» и «нового» в содержании, методах и оргформах нашей работы.

«Новое» борется, кое-где побеждает, но не победило; местами господствует старое; есть еще чрезвычайно отсталые звенья; организации, пионерские массы, каждый отдельный пионер еще не освоили лозунгов слета и всех последующих указаний, они смутно чувствуют какие-то перемены в организации.

На авось, на самотек надеяться нельзя. Решительного, охватывающего всю организацию перелома можно добиться только усилением внимания к внутренним процессам в организации и скорейшим овладением ими.

НАД ЧЕМ ЖЕ РАБОТАТЬ?

Для овладения внутренними процессами, происходящими сейчас в организации, для обеспечения решительной победы «нового», рожденного в основном общим хозяйственно-политическим подъемом нашей страны, необходимо продумать и широко обсудить с самими детьми, с низовыми работниками, активными комсомольцами, педагогами, партийцами, рабочими и работницами ряд коренных вопросов нашей работы.

Обсудить и продумать с тем, чтобы на основе накопленного опыта и в свете перспектив социалистического строительства и классовой борьбы наметить конкретный план развертывания пионердвижения на новой основе, выдвинув решающие звенья построения единой, продуманной системы нашей коммунистической работы среди детей.

Надо решительно отказаться от попыток в 2—3 месяца «создать систему», выпустив универсальную книжку, которая научила бы всех работать «по-новому» и дала отдых, успокоение руководящим кадрам и самому детскому активу за ближайшие судьбы организации.

Наше массовое детское движение нуждается в постановке ярких, увлекающих миллионы детей задач, в четком определении основных путей, ведущих к их разрешению, в популяризации, массовом распространении живых, поднимающих активность и самодеятельность детей и их ответственность за свою работу, методов и приемов, которые бы обеспечили одновременно организационный охват на работе,

на живом революционном деле широких масс неорганизованной и школьной детворы.

В первую очередь мы должны будем перевести на детский язык основные лозунги, которые выдвинет перед страной XVI партийный съезд, расшифровать общий, ставший уже близким для массы детей лозунг «борьбы за пятилетку» применительно к очередным задачам строительной работы ближайшего года.

Сделать основные лозунги партии и комсомола понятными и увлекательными каждому отдельному пионеру и вообще ребенку — первый шаг нашей ближайшей работы.

Вторым шагом будет выбор определенных, проверенных уже в известной мере предшествующим опытом, участков строительства и борьбы, на которых дети могут приложить свои силы, и разработка (не с потолка, а из учета опыта и вместе с планирующими органами) основных цифровых показателей всей строительной работы, чтобы дать четкое определение тому, что, в каких размерах ставит жизнь перед пионерами и всеми детьми на разрешение.

Этот «пионерский промфинплан» явится основной программой работы пионерорганизации, исходя из которого все местные организации и каждый отряд смогут составить свои планы, отталкиваясь в их построении от конкретных условий, культурных и производственных планов своего предприятия, колхоза, деревни, района, и увязываясь со школой и с различными детобъединениями, организующими детвору на тех или иных участках.

Этим в основном будет очерчено содержание работы пионерской организации на ближайший период.

Следующим этапом нашей работы явится установление основных методов работы, которые позволили бы в соответствии с нашими принципами воспитания выполнить поставленные задачи с максимальной эффективностью (воспитательной и хозяйственной).

Одним из таких основных методов должен стать несомненно метод проектов, соответственно упрощенный и разъясненный, могущий быть примененным в любом отряде города и деревни. Именно этот метод, приспособленный к выполнению конкретных дел, по-

зволяющий развить максимально самостоятельность, творчество и инициативу, должен стать главным методом в нашей работе по соцстроительству.

Он должен быть, однако, серьезно проработан и приспособлен к условиям и возможностям нашей работы.

Основными же рычагами, поднимающими инициативу, активность, создающими стимулы к ускорению темпов и улучшению качества любой работы, должны стать социалистическое соревнование и самокритика, которые мы обязаны продвинуть, поставить на правильные рельсы в любом отряде, в любом коллективе детей.

Соцдоговоры между отдельными организациями, отрядами, школами, звеньями, построенные на основе общего «пионерского промфинплана» и в соответствии с нуждами, возможностями конкретных районов — будут играть не малую роль в переводе всей организации на новую основу.

На ряду с разработкой этих основных элементов методики, нам необходимо внимательно учесть опыт отдельных форм и так называемых частных методик (труда, игр, физкультуры, рассказывания, чтения, политинформации и просвещения, пения, затейничества, военизации и т. п.), выбрать лучшие образцы их, популяризировать и довести буквально до каждого отряда, до каждой школы.

Невнимание к этим вопросам сейчас особенно опасно, в виду перехода организации на «серьезную» работу в помощь соцстроительству.

Надо подать эту «серьезную» работу в таких формах, сопроводить такими «аккомпанементом», чтобы весело, интересно ее было делать, чтобы естественные запросы детского возраста были удовлетворены нами возможно полнее.

Наконец необходимо проработать вопрос об оргформах строения организации, исходя из опыта истекшего периода.

Нужно смело поставить, в виде опыта, реорганизацию отрядов на основе бригад, групп, берущих определенные задания и группирующих ребят как одного, так и разных возрастов на выполнении конкретных дел с ликвидацией звеньев, а в иных случаях и без нее.

Опыт этот надо объективно изучить, попытаться устранить недостатки бригадного принципа, макси-

мально развить его положительные стороны, одновременно продолжая изучать опыт хорошей звеньевой работы, пытаясь также установить закономерности в слабости и силе звена.

Надо решительно прорвать консерватизм в отношении к организационным формам среди работников и самих детей, не допуская однако принятия скоропалительных решений, могущих поставить всю организацию перед лицом организационного развала.

Вот путь разработки единой, цельной системы нашей работы, подчиненной общим нашим задачам и вытекающей из всего предшествующего опыта пионердвижения.

Общие, понятные детям лозунги строительства и борьбы, пионерский «промфинплан» с контрольными цифрами участия детей в соцстроительстве, метод проектов как основной метод выполнения этого «промфинплана», социалистическое соревнование и самокритика как основные рычаги повышения качества и стимулирования всей работы, максимальное распространение живых, красочных форм общественной и внутренней работы с повышением большевистской идейности в ней, наконец постепенная перестройка оргформ с отбрасыванием всего, сковывающего организацию в переходе от «старого» к «новому» — вот программа создания системы, могущей прочно закрепить итоги послеслетовских успехов и дать простор глубокому подъему, массовому росту пионерорганизации.

Поможем же «новому» скорее победить «старое» в нашей работе среди детей.

В. ЯКОВЛЕВ

ОТ БЛУЖДАНИЙ ВСЛЕПУЮ К ПРИНЦИПИАЛЬНОЙ ЧЕТКОСТИ [1]

Среди бесчисленного количества очень старых и совсем новых вопросов, на которых пионерская организация, благодаря нищете своей теоретической вооруженности и неряшливому отношению к собственному опыту, не раз уже путалась и ломала себе ноги, едва ли не решающее значение продолжает иметь вопрос о принципе организации педагогического процесса, осуществляемого пионердвижением.

Ведь не случайно задача упорядочения системы пионерской работы остается неразрешенной.

Еще два года тому назад начались усиленные искания в этой области. В спорах о «новой» системе изломали поленицы копий, испачкали тонны бумаги, дискуссией заставляли вожатых в сладком ожидании «новой» системы топтаться на месте в течение года. А в результате дали наскоро состряпанный рецепт на все случаи жизни любого отряда в любое время под названием «К работе по-новому».

Но насколько длительно и шумливо было вынашивание этого рахитичного плода «любви несчастной» к буржуазному наследству, его темпераментных, но легкомысленных родителей, настолько же короткой оказалась его жизнь.

Первая же весна отбросила вымученные, беспринципные рецепты. Перевыборы советов, хлебозаготовки, слет, государственные задания, борьба за промфинплан, за коллективизацию деревни дали организации еще невиданное по богатству содержание. Социалистическое соревнование, подъем творческой активности масс не могли не вызвать роста самодеятельности и инициативы пионеров.

[1] Редакция не согласна с рядом положений автора. В следующем сборнике будет дан ответ с критикой первой оценочной части статьи и практических предложений автора. *Ред.*

Но было бы более чем смело приписывать все эти успехи за счет предполагавшейся «системы». И задачи упорядочения пионерской работы они не снижают. Было бы глубоко ошибочным считать, что все те величайшие процессы в экономической и социальной жизни страны, которые характеризуют год великого перелома и вызывают общий подъем пионерской работы, хоть сколько-нибудь сглаживают остроту вопроса о системе.

Оставленную за последний год работу над системой жизнь ставит снова. И если не сегодня, то завтра мы почувствуем это с еще большей остротой. Организация же пока, кроме стыдливого умалчивания о судьбе неудачливого эксперимента, ничего не получает. Уроки из допущенных ошибок не извлечены. Пора кончить с тактикой страуса, прячущего голову в песок, учесть ошибки и снова взяться за определение путей, за упорядочение системы.

Но для правильного решения вопроса нужна прежде всего его правильная постановка, нужна верная исходная точка зрения, определяющая собою тот педагогический принцип, который должен лечь в основу дальнейших разработок.

Эта точка зрения лучше всего может быть проверена на оценке имеющегося опыта и на правильности понимания сущности педагогического процесса. Здесь-то и кроется корень разногласий, возникших между сибирской организацией и ЦБ ДКО с самого начала обсуждения вопроса о системе. Поэтому, чтобы перейти к изложению нашего понимания сущности педагогического процесса, необходимо прежде всего с четкостью уяснить причины этих разногласий и несовместимость имевшегося тогда подхода ЦБ к вопросу о системе с точки зрения сибирской организации.

1. УРОКИ БЕССЛАВНОЙ ДИСКУССИИ

Организация болела

К зиме 1927—28 года явления кризиса в пионерской организации достигли наивысшей остроты. Но корни их, помимо причин объективного порядка (материальная база, отношение общественности, кадры), лежали главным образом в неумении правильно организовать воспитание ребят на том богатейшем и ценном содержании, которое накопилось в арсенале организации.

Наиболее характерным являлась лоскутность, разбросанность отдельных частей содержания работы отряда. Отдельные из них — художественное воспитание, технический труд, политпросвещение — существовали обособленно друг от друга. Лишь где-то сбоку находилась общественно необходимая работа, выполняемая по заданиям сверху.

Основой работы, определяющей направленность всех частей содержания, общественно-полезный труд не являлся.

Этому в значительной степени способствовал отрыв отрядов от их производственной базы, особенно в городе. Отряды при типографии и при каменноугольной шахте, при животноводческом совхозе и золотом прииске имели одно и то же случайное, распыленное содержание, оторванное кроме случайных общественно-полезных работ, от производственно-политических задач местных ячеек партии и комсомола. Появились беспринципные попытки перевести «отряд в школу». Бросалась в глаза неустойчивость форм и методов работы. Накопленный опыт — метод заданий, работа с пионерским активом, детские дни, работа на предприятии — не закреплялся, не улучшался, не становился достоянием всей организации.

Правилом становились ничем не обоснованные отступления от оргположения ДКО. Количественно разбухшие отряды, отсутствие учета возрастного и добровольного принципа при формировании звеньев, копирование советами отрядов приемов работы бюро ячеек обесценивали педагогическую ценность структуры отрядов. И без того разбросанные, разобщенные части содержания растаскивались нагромождением дополнительных организационных форм внутри отряда (кружки, артели, дружины). На долю звеньев в лучшем случае оставалось выполнение навязываемых случайных общественно-полезных работ. Все же другие увлекательные и красочные элементы содержания становились монополией кружков. Это ослабляло самодеятельность ребят, уничтожало основные условия сколачивания детского коллектива, устраняло возможность основной ячейке-звену обогащать содержание работы, правильно поставить ее учет, видеть реальные результаты своей деятельности. Отряды превращались в группы ребят, расчлененные на множество кружков, занимающихся каким-либо одним выбранным делом вне связи с задачами ячейки, вне связи с другими элементами работы, без единой целеустремленности всего коллектива.

Все это стирало политическое лицо организации, педагогически обесценивало ее, смазывало ведущую роль пионердвижения. А недоведенное до конца производственно-территориальное перекомплектование школ и организационная увязка работы отряда со школой лишь во времени и в людях, а не по содержанию, при бледности работы самих отрядов, заставляли пионердвижение терять и в школе завоеванные когда-то командные высоты.

Болезнью не случайной страдало пионердвижение. Слабость теоретической базы, отсутствие строгой педагогической оценки заимствованного и накопленного пионердвижением опыта, отсутствие четкой линии на закрепление достигнутых положительных результатов и последовательное развитие их в строгом соответствии с целями, основными принципами деткомдвижения и условиями его развития — все эти крупнейшие погрешности уже давно преследуют пионерскую организацию и бьют по эффективности ее работы.

Все развитие пионердвижения и формирование его опыта нельзя рассматривать изолированно от тех основных источников, в которых организация находила питание для своего развития. Нельзя неоценивать того, как она пользовалась этими источниками. А здесь-то и допускалось и допускается больше всего грехов. Такими источниками является, во-первых, использование буржуазной системы «Скаутинг», системы целостной, каждый элемент которой является продуктом осуществления буржуазных целей воспитания. Использование ее требует величайшей осторожности и прежде всего критического преодоления уже заимствованных элементов.

Во-вторых, использование ценнейшего опыта борьбы и строительной деятельности комсомола, партии, профессиональных и других организаций советской общественности. Но механическое перенесение из этого опыта форм и методов работы без поправки на особенности детского возраста способно не только обесценивать заимствованное, но и послужить тормозом в правильной организации педпроцесса.

И в третьих, использование общих достижений марксистской педагогики, педологии и теоретически осмысленного опыта, постепенно накапливаемого практикой школы, внешкольной работой и непосредственно самим пионердвижением. Этим, казалось бы, наиболее благодарным для исполь-

зования источником, пионердвижение пользовалось нищенски мало или кустарно, неумело. Узкий практицизм, делячество, рискованная переоценка интуитивного чутья, вера в чудодейственную творческую силу самой организации слишком часто вызывают в разных слоях работников пренебрежение рядом ценнейших для пионердвижения завоеваний педагогики и педологии. Хищническое отношение к собственному опыту часто не дает возможности закреплять и последовательно развивать крупинки ценных достижений практики.

Далеко не всегда умелое пользование этими тремя источниками лучше всего можно иллюстрировать хотя бы отдельными примерами из пройденных этапов развития организации.

На первом же этапе, от Октября и до V Всесоюзного съезда комсомола, отмеченном собиранием сил детской коммунистической организации и началом работы комсомола в детской среде, система «Скаутинг» была широко использована в «программе» деятельности пионеров, принятой съездом.

Принцип длительной игры, основанной на реакционном «законе биогенетического развития детства», принцип звеньевой системы, законов и обычаев и т. д. были механически перенесены в нашу действительность.

На втором этапе уже наметились различные направления в развитии и руководстве движением. Московская организация продолжала «приспособлять» к условиям и целям коммунистического воспитания систему «Скаутинг», частично критически преодолевая перенесенные элементы системы, а частично оставляя их в девственной чистоте. Следы такого отношения к скаутскому наследству в ряде случаев продолжают проявляться и до последнего времени.

Противоположностью этой установки явилась линия украинской организации, впавшей в другую крайность: переход от полного разгрома скаутизма к механическому копированию работы юношеских и «взрослых» организаций, к развертыванию деятельности на базе учреждений соцвоса.

В целях приближения работы организации к общественно-политической жизни еще до III конференции была введена система «этапов». За основу работы берется участие детей в проведении общественно-политических кампаний, главным образом по революционному календарю. Организация цели-

ком отбрасывает длительную игру и разряды, сохранив однако все остальные из заимствованных элементов «скаутизма». Положительной стороной такой организации работы, несомненно, являлась довольно значительная окраска всех основных элементов содержания работы основной «темой» этапа. Но общественно-полезный труд не лежал в основе работы. Необходимая связь между собою всех частей содержания отсутствовала. «Историзм» работы отрывал ребят от текущих задач ячеек партии и комсомола. Увлечение формой, «барабаноманией» начало надоедать и самим детям: «каждый год одно и то же».

VI съезд и отчасти III конференция сделали шаг в сторону пресечения имевшихся крайностей, положив в основу деятельности отрядов общественно-трудовую работу. Но закрепления уже приобретенных зернышек положительного опыта не было. Недостаточная четкость формулировки задач общественно-политического воспитания привела на практике руководства и работы к ряду искажений.

Полный отказ от кампанейства вылился не только в отказ от работы по революционному календарю, но и от таких кампаний, как участие в перевыборах советов.

Взятая за основу общественно-трудовая работа строилась вне учета насущнейших задач ячеек партии и комсомола. Узко утилитарный подход к обслуживанию предприятий пионерами обесценил педагогическую значимость этого ценнейшего по существу начинания. Содержание работы обесценивалось. Прежнее увлечение «баробаноманией» начало сменяться теоретической болтовней, увлечением политизацией.

И наконец все последующие этапы, несмотря на совершенно правильные определения VII съездом, V конференцией и VIII съездом основной общественно-политической установки пионердвижения, продолжали отличаться в практике руководства и работы рядом шатаний и непоследовательностей.

Так, в противовес имевшимся отклонениям в сторону политизации или «барабаномании» был выдвинут лозунг об оживлении работы. Но четкой линии на закрепление общественно необходимого труда в качестве основного стержня работы, на развертывание красочных форм работы на этой основе и в ее целях не было. «Оживление» начало превращаться в голое культурничество, в самоцель.

Непоследовательность в развитии опыта работы проявилась и в осуществлении лозунга об удовлетворении технических запросов детей. Эта задача опять-таки была поставлена вне связи и производственной базой работы отрядов. Заинтересованность детей техникой не была направлена в первую очередь на развертывание политического воспитания ребят хотя бы на основе изучения, помощи и рационализации различных процессов своего производства. Техническая работа осталась в стороне от этого и в стороне от общественно-полезной работы ребят.

Примерно таким же образом «оживлялись» и другие разделы содержания работы. В отряды вносились различные новые формы, отдельные части содержания принимали очень часто самодовлеющее значение, беспринципное равнение на интересы детей, вылившееся в эпидемию создания кружков, артелей и дружин—все это растащило содержание работы отряда и звеньев. Вместо правильного оживления и обогащения того целостного содержания, которое необходимо для всестороннего развития каждого пионера, отряды расчленили все содержание по специальным кружкам, в которых и замкнулись ребята.

И наконец, когда в конце 1927 года была вновь сделана попытка сосредоточить внимание и силы пионеров на выполнении общественно-полезных заданий, формула «общественно-полезный труд—основа содержания работы» не была четко расшифрована. Все части содержания продолжали существовать изолированно друг от друга и от общественно-полезного труда, воспитательная ценность которого обогащена объединением всех детских деятельностей и интересов на лучшем его выполнении.

Так «преодолевала» организация накопленный опыт. Таково «последовательное» его развитие. Такова «забота» об укреплении и четком осуществлении основных принципов пионердвижения. К чему привела эта работа организации, неряшливость в обращении с отдельными элементами содержания и системы работы и бесцеремонность в отношении к основным принципам, мы уже показали, говоря о состоянии организации в момент наивысшего ее кризиса.

Вполне очевидно, что этот кризис подготавливался всем ходом ее развития.

Выход был один: VIII съезд комсомола совершенно правильно установил, что решающим звеном, за которое

надо взяться, чтобы вывести организацию из полосы трудностей, является вопрос о системе работы. И реальный учет опыта организации и ее состояние со всей четкостью подсказывали, по какому пути должно будет пойти решение вопроса о системе. Не придумывание «новой» системы, не дальнейшее блуждание ощупью в поисках каких-то наркотических средств, которые бы временно вернули к жизни организацию, а упорядочение существующего хаоса в имевшемся богатейшем содержании и опыте работы, педагогическое осмысливание его, упорядочение уже существующих элементов системы работы — в этой плоскости лежал единственно правильный выход.

Из такой установки исходил пленум Сиббюро ЮП и III Сибирская конференция комсомола, решая вопрос о системе.

Предложения сибирской организации сводились к ряду совершенно четких и практически необходимых мероприятий, целиком подготовленных предыдущим опытом работы, тенденциями ее развития и конкретными условиями.

Прежде всего их надо было оформить организационно. В этих целях совершенно необходимо было, во-первых, строго и последовательно провести в жизнь организационное положение ДКО, устранить количественную перегрузку средств, осуществить правильное комплектование звеньев, установить правильное использование совета отряда для руководства детьми через самих детей.

Во-вторых, правильно организовать работу внутри отрядов: сделать совет школой практической подготовки пионерского актива к очередным работам, объединить в звеньях все разбросанные части содержания работы, уточнить установки сборов отряда и звеньев, прекратив копирование или формы работы комсомольских или партийных ячеек. Разгрузить отряд от ненужных организационных форм.

Наконец уточнить планирование и учет работы, ибо лишь правильная постановка последнего может со временем помочь разработке круга навыков и знаний.

Второй необходимой задачей является поворот отрядов лицом к производству, максимальное использование педагогической ценности этой основной, но забытой на практике базы развертывания пионерской работы.

Надо было, чтобы общественно-трудовые задания пионеров определялись в основном актуальнейшими хозяйствен-

ными и общественными задачами ячеек; надо было, чтобы прикрепление отряда к производству перестало быть формальным прикреплением, а отразилось бы во всем содержании и организации работы.

Третьим мероприятием, последовательно вытекающим из задачи упорядочения накопленного ранее опыта, являлось установление правильного соотношения и связи между всеми основными частями содержания работы. И единственно правильной расшифровкой понятия «общественно-полезный труд—основа пионерской работы» могла быть лишь такая организация работы, основным стержнем которой является выполнение классово необходимых для данного производства заданий, определяющих неизменность и целенаправленность всех остальных деятельностей ребят, комплексирование содержания вокруг основного стрежня.

В соответствии с этими установками решался вопрос о доведении до конца территориально-производственного перекомплектования школы, объединения ее на общественно-трудовой работе вокруг производства, о системе подготовки работников и о характере руководящей литературы и методической работы.

Важнейшей задачей последней являлся анализ опыта работы и дифференцирование методического руководства различными типами отрядов.

Так подходила к вопросу о системе работы Сибирь, делая упор не на разработку «новой» системы, а на упорядочение существующего, в первую очередь на укрепление и развитие основных принципов деткомдвижения.

Эта установка в основном полностью совпадает с взглядами, высказанными во время дискуссии Н. К. Крупской в ее докладе на партсовещании, в статьях тт. Зорина и Лаврова [1].

Но совсем в другую сторону направились искания многих других организаций, не случайно возглавляемых рядом бывших и настоящих работников Москвы. И если мы можем многое из ошибок и шатаний, допущенных на первых этапах развития пионерорганизации, отчасти оправдать юным возрастом самого пионердвижения, то шараханье в погоне за новеньким и беспринципность в решении ответственнейшего педагогического вопроса о системе комвоспитания оправданы быть не могут.

---

[1] См. сборник „Спорные вопросы".

В универмаге выдумок

По почину московской организации, увидевшей единственный выход из трудностей в самом широком использовании буржуазного наследства, в частности системы «Скаутинга», внимание большинства организаций оторвалось от изучения опыта и учета реальных нужд организации. От споров по неверно поставленному вопросу: «отказываемся ли мы от буржуазного наследства?» (в то время, как речь могла итти лишь о том, как это наследство использовать и насколько это нобходимо в данных условиях), дискуссия перекочевала в лагерь ревизии основных принципов коммунистического воспитания.

Даже скромное перечисление общественно-необходимых дел, в кругу навыков и знаний, установленных первоначальными тезисами ЦБ ЮП, встретило возражение наиболее ретивых поклонников перед лекарствами скаутской кухни.

«Вопрос о роли общественно-практической работы преувеличен»—таков был смысл статьи тов. Разина «Шаг вперед и два назад» [1]. И дальше: «предложение же в тезисах ЦБ ЮП исходит из «левой фразы», а не из действительных условий».

Более откровенно выступал тов. Рейхруд, считая неверным, что «основой практической, повседневной деятельности отряда, звена, пионера должно являться общественное дело», что «чисто академическими являются разговоры о том, что можно увлечь непосредственной общественной работой ребят пионерского возраста».

И вполне естественно, что, направившись по подобному пути, дискуссия завела многих в такие дебри благоглупости, вырваться из которых без исключительной ловкости рук и гибкости позвоночника было бы невозможно. Так, тов. Ханчин в журнале «Вожатый», отвечая на им самим же поставленный вопрос: «какой же должен быть выход?», писал: «Одних заданий недостаточно, особенно учитывая такого серьезного конкурента в общественно-полезной работе, какими является школа. Тогда остается один-единственный путь: влить новое содержание в работу пионерорганизации. Выход один. Нечего цепляться за то, что уплывает. Как это ни странно, но за пять лет существования пионерская органи-

[1] Сборник „Спорные вопросы пионердвижения" 1928 г.

зация еще не выработала специфического, своего содержания работы» [1].

Для напоминания, по каким двум линиям пошли искания путей упорядочения системы пионерработы, вполне достаточно и этих иллюстраций. Были бы излишни и они, если бы документ рождений в итоге споров не носил на себе отпечатка той путаницы и беспринципности, которой отличалась отвергаемая нами линия решения вопроса о системе, если бы неверные установки, приобретенные многими товарищами во время дискуссии, не протаскивались и по сей день.

Бесславный конец неверно развернувшейся дискуссии, если не говорить о ее издержках (на целый год темп укрепления организации был задержан разговорами о разрабатываемой «новой» системе), нашел свое выражение в издании бесхребетного, надуманного, а потому и нежизненного документа — «К работе по-новому». Много доказательств для этого утверждения не требуется. Вот основные из них:

1. Документ «К работе по-новому» в целом не имел четкой установки на общественно-необходимый труд, как основу всего содержания работы отряда, не указывал, каким образом надо практически строить работу на этой основе, направляя все виды деятельности детей на лучшее выполнение конкретных классово-необходимых заданий, определяемых актуальнейшими задачами ячеек партии и комсомола. Вместо анализа всего содержания работы и определения связи и места отдельных его частей — был дан перечень «отрядных и звеньевых дел», который напоминал лишь о том, какие дела отряд может выполнить вообще, но который в общем содержании документа говорил об общественно-полезном труде лишь как об одной из частей содержания, а не как об его основном, определяющем стержне.

Все остальные из упоминаемых в документе частей содержания практиковались изолированно друг от друга, вне определения их места в осуществлении общественно-практических заданий. Самостоятельная программа по труду и технике лучше всего говорит о «предметном» подходе к разработке документа.

2. В документе не было установки на упорядочение существующей системы на основе последовательного осуще-

[1] Сборник „Спорные вопросы пионердвижения". 1928 г.

ствления основных принципов пионердвижения. Отсутствовала не только расшифровка, но и простое упоминание о важнейшем принципе организации работы на базе производства. Отсутствовало изложение и разбор организации согласования и взаимоотношения отряда со школой и внешкольной работой. Вместо этого имелся крайне нечеткий и в ряде мест противоречивый раздел об организации внутренней работы отряда. Взятая на прокат из известных источников программа «мастерств»—крайне неряшливо составленный круг навыков и знаний и надуманный «минимум требований к вновь поступающим».

3. Любая из частей книжки «К работе по-новому» дает подтверждение в том, что этот документ является образцом несерьезной, поспешной работы вне учета условий состояния и задач работы отрядов, попыткой беспринципного объединения отдельных положений, образцом недооценки опыта и достижений, накопленных практикой коммунистического воспитания детей и марксистской педагогикой.

И все допущенные ошибки в конце концов могут быть сведены и объяснены ошибкой решающей: неправильным пониманием сущности педагогического процесса при целях классового воспитания детей, в условиях переходного периода.

Ибо весь документ целиком, в качестве исходного момента организации педагогического процесса, имеет в виду интересы, навыки, самодеятельность детей. В качестве же предмета, основы, педагогического процесса подразумевается опять-таки удовлетворение детских интересов, приобретение ими навыков, занятие отдельными отраслями работы. И в качестве конечного результата — все то же уяснение детьми «собственного роста», выполнение абстрактных программ, овладевание кругом навыков и знаний, степени достижения различных требований к личным знаниям и умениям.

А такое понимание сущности педагогического процесса ничего общего с пониманием его марксистской педагогикой не имеет.

Именно поэтому совершенно не случайно основной спор между Сибирской организацией и ЦБ ЮП по вопросу о системе пионерской работы в конце концов свелся к спору о комплексности, поскольку признание комплексного принципа в нашем его понимании предрешает правильный подход

к организации педагогического процесса и дает ту исходную точку зрения, ту педагогическую линию, которая в организации пионерской работы обычно отсутствовала.

К изложению правильного понимания узловых моментов сущности педагогического процесса, преследуя задачу последовательного развития опыта и принципов деткомдвижения и использования ценнейших завоеваний марксистской педагогики, мы и перейдем.

2. РЕШАЮЩЕЕ ЗВЕНО.

В самом общем понятии — конечной, определяющей все педагогические приемы целью коммунистического воспитания детей в условиях переходного периода является выработка в них четкой целеустремленности к борьбе за социализм, основанной на условном марксистском мировоззрении, мировоздействии и коммунистической направленности всего поведения.

И поскольку мы должны наметить решающий принцип организации воспитания такого нового человека, нам кажется особенно важным подчеркнуть специфическое качество этого растущего человека, а именно качество целостности, единой целенаправленности всех его психических процессов и поведения. Ведь именно об этом качестве, выделяющем понятие «новый» человек, и говорит задача воспитания у всесторонне развитых людей, у которых «мысль, воля и действие не разбегаются в разные стороны, а составляют диалектическое единство» [1].

Но располагаем ли мы необходимыми условиями и средствами для воспитания такого человека? Безусловно да. И если такой человек не может появиться сейчас же в условиях нашего классового общества, хотя последовательно и идущего к обществу бесклассовому, то мобилизовать все условия и средства для последовательного воспитания уже растущего нового человека, ускорить темп его роста мы не только можем, но и обязаны.

И это решающая, генеральная задача всей нашей работы по коммунистическому воспитанию детства и пионердвижения — в первую очередь.

Имея перед собой совершенно ясно поставленную цель воспитания, мы должны внимательнейшим образом учесть

---

[1] А. Деборин—„Ленин как мыслитель".

и все те объективные условия, в которых мы собираемся организовать педагогический процесс пионердвижения.

Только действительность Советского Союза последовательно обеспечивает условия достижения нашей цели: быстро растет социалистический сектор нашей экономики, уничтожаются корни враждебного нам класса, последовательно обеспечивая единство всех идеологических надстроек. Плановость является основным регулятором развития экономической и социальной жизни страны. Мы переходим к практическому осуществлению единого плана и в области культуры. Все больше усваивают марксистскую методологию науки о поведении человека. Укрепляются позиции марксистской педагогики и педологии.

Цепи наследства

Но для определения принципа организации процесса воспитания ребят особенно важно тщательно учесть и те стороны условий нашей работы, которые заключают в себе и моменты трудностей. И в первую очередь следующее:

1. В условиях переходного периода противоречивость экономической и всей социально-культурной жизни страны последовательно устраняется, но продолжает еще существовать. Ликвидация и вытеснение классового врага обостряют его сопротивление. Обострение классовой борьбы имеется на всех участках жизни страны и не может не отражаться и в идеологии и во всех психических процессах подростающего поколения. Отсюда и противоречивость поведения и интересов ребят. Именно в связи с этим чрезвычайно важно в педагогических целях различить «здоровые» интересы ребят от интересов классово нам чуждых. Надо помнить, что удовлетворение и здоровых по внешнему проявлению интересов иногда может быть использовано детьми в целях совершенно нам нежелательных или педагогически нам крайне мало ценных.

2. Все процессы высшей нервной деятельности ребят отличаются большой неоформленностью, изменчивостью. Данные педологии подчеркивают рассеянность детской психики, разбросанность детского сознания.

Ребенок способен одинаково интересоваться, воспринимать и реагировать на самые разнообразные и противоречивые раздражители, но «условия среды сами по себе не требуют сведения к единству бесконечного разнообразия

всех этих возбуждений, импульсов, эмоций, образов, а без такого единства немыслимо формирование психики, выработка активной, сознательной личности» [1].

Учет этого условия также чрезвычайно важен для определения таких педагогических приемов, которые помогали бы нам активно вмешиваться в процессы высшей нервной деятельности ребят, помогать их оформлению, сводить их к единству, а не тащиться у них в хвосте, увеличивая разбросанность детской психики преклонением перед «закономерностью» этих явлений.

3. Тяжелым наследием прошлого продолжает существовать, хотя и преодолеваемый, разрыв между физическим и умственным трудом. Именно этот разрыв, начавшийся еще на заре развития человеческого общества, и породил дуализм мировоззрения, отражением которого в нашем поведении и в наших системах воспитания продолжает являться оторванность наших представлений от их материальных источников, изучение мыслей, а не предмета. Продолжает цепко гнездиться отвлеченное словесное изучение отдельных искусственно разобщенных «тем» и явлений, а не диалектическое познание в действии явлений и предметов во всех их связях и посредствованиях.

А недостаточное понимание исторических корней этих явлений порождает недопустимую медлительность в уничтожении их на практике нашей педагогической работы с детьми. Ведь наследство схоластической школы, метафизический, лоскутный способ предметного изучения и работы, разорванность между собою частей содержания и отрыв их от трудовой основы, ведь все это остается «привычным» явлением во всей нашей системе культурно-образовательной и воспитательной работы.

Ясно, не осознав корни этих явлений, невозможно правильно решить ни один из вопросов методики работы с детьми.

4. Продолжает еще оставаться несогласованность, разобщенность, чистая аполитичность, а иногда и реакционность влияния приводов культурного воздействия на взрослых и на детей. Не охватывая все стороны жизни и деятельности ребят коммунистическим влиянием, мы еще очень плохо

---

[1] С. Моложавый и Шимкевич. „Проблемы трудовой школы в марксистском освещении".

противопоставляем чужому влиянию целостную направленность всего поведения ребят.

Между школой, внешкольной работой и пионердвижением, по существу, все еще имеется разрыв. Нет единой согласованности действий. А внутри этих систем в большей или меньшей мере, но продолжает оставаться предметность работы, неоформленность педагогического процесса, часто отсутствует единая целенаправленность всей работы и классово необходимый трудовой стержень ее.

5. Тревожность положения усиливается слабыми темпами разработки вопросов марксистской педагогики, массы педагогических работников медленно осваивают их. Неряшливость в отношении к теории и нищета ее особенно заметны в наиболее молодой из систем работы с детьми — по организации, призванной играть ведущую роль в пионердвижении.

Все эти факторы не могут не иметь отрицательного влияния на темп выработки целостной личности нового человека. Они тормозят формирование детской психики и мировоззрения, мешают организации разбросанного поведения, снижают педагогические возможности школы, внешкольной работы и пионердвижения, в отдельных случаях почти обесценивая их влияние на детей.

Эпоха требует

Мы располагаем всем необходимым богатейшим содержанием для воспитания нового человека через его непосредственное участие в борьбе и строительной деятельности рабочего класса. Мы располагаем достаточным количеством различных приемов и методов для использования их в воспитательной работе на различных участках педагогической деятельности. Основным общим критерием для выбора их служат конечные цели всех наших устремлений по перевоспитанию масс.

Но для организации педагогического процесса этого мало. В каждых конкретных условиях, в каждой конкретной организации, учитывая ее особенности и возможности, мы обязаны так организовать содержание, чтобы оно давало реальные результаты для достижения конечных целей. Необходим какой-то руководящий принцип для построения всей системы работы и руководства каждой данной организацией.

По отношению к воспитанию детей, основные требования, которым должен отвечать такой принцип, определены разобранными нами предпосылками: 1) задачей воспитания целостной личности, 2) противоречивостью социальной среды и неорганизованностью приводов влияния на детей и 3) неоформленностью, пластичностью психики ребенка.

А сам принцип должен отвечать таким требованиям:

Во-первых: облегчить определение путей максимальной мобилизации средств воздействия на детей для классового влияния и организации их в одной целевой установке.

Во-вторых: обеспечить такую организацию всех детских видов деятельности, чтобы они находились между собою в целостной связи, определяемой доминирующей над ними целью; обеспечить такую организацию труда, творчества, интересов и всего поведения ребенка, которая ведет к целостному, всестороннему подходу ко всякому на практике, камнем марксистского мировоззрения, материалистической диалектикой.

В-третьих: в центре, в основе педагогического процесса иметь активную, прежде всего трудовую деятельность детей, а не их представление, интересы, изучение... точка зрения видна, практика должна быть первой и основной точкой зрения теории назначения (Ленин).

Таким принципом, методически целиком обоснованным, целиком соответствующим плановому социалистическому характеру нашего государства, является принцип комплексности в правильном и широком понимании его как принципа организации педагогического процесса.

Стоны эпигонов

Понятие «комплекс» встречается в самых разнообразных отраслях науки и человеческой деятельности. Сам по себе этот термин в буквальном переводе означает сложность, связность каких-либо элементов и дает возможность самому разнообразному толкованию его.

Не в термине, конечно, дело, а в том содержании, которое под ним подразумевается. Мы применяем его лишь потому, что передовая педагогическая мысль, особенно в последнее время начинает вкладывать в понятие комплексности, как принципа организации педагогического процесса, довольно определенное содержание, идеологически обосно-

ванное и чрезвычайно ценное для использования в организации работы пионердвижения.

Но и в педагогической практике понятие комплексности до сих пор имело самое разнообразное толкование и применение, особенно благодаря довольно значительным слоям работников, зараженных болезнями схоластической школы.

Для ясности постановки вопроса перечислим из наиболее распространенных толкований комплексности те, которые с нашей точки зрения понимания комплексного принципа организации педпроцесса являются узкими, ошибочными, кастрирующими его сущность.

1. «Комплексность — это метод». Такое толкование уравнивает понятие принципа, как понятия более общего, как исходной точки зрения, с методом, как с конкретным способом, который сам определяется каким-то исходным принципом.

Так, в диалектическом материализме основным его принципом, исходной точкой зрения, является положение «бытие определяет сознание». А методом является такой способ познания, который сам определяется характером познаваемого предмета и осуществляется в воздействии на этот предмет. Принцип определяет метод.

Подобно этому и в системе «Скаутинг» закон биогенетического развития определил собою основной метод—длительную игру и большую часть содержания и элементов этой системы.

Таким образом, принцип комплексности не является какой-то излишней надстройкой и не снимает вопрос о методе работы, а определяет его и выражается в нем в каждом конкретном случае. Метод же кроме того сам определяется условиями работы и ее содержанием. Не овладев принципом, стройной системы работы не создать.

2. «Комплексность — это увязка предметов между собою». Это схоластическое представление опошляет сущность комплексного принципа, самой природе которого враждебна всякая предметность.

3. «Комплексность — это увязка прорабатываемой темы с формальными навыками». Заявление, очень напоминающее позицию печальных рыцарей «новой системы». А поэтому и неверное. Такое определение комплексности так же исходит от изучения как основы педпроцесса — от навыков, как самоцели. Здесь так же целенаправленность взаимосвязан-

ных деятельностей ребят, лишь следствием которых являются навыки, подменяется изучением темы с искусственным привязыванием к нему нетренированных на предметной работе навыков.

4. «Комплексность — это осознание взаимозависимости изучаемых явлений» (общество, труд, природа). Здесь снова подразумевается сознание, как предмет педпроцесса, лоскутный подход к изучению искусственно расчлененного диалектического целого.

Что же такое комплексность?

Говоря о комплексности, мы прежде всего понимаем под ним такой принцип организации педпроцесса, который наиболее полно отвечает основным методологическим требованиям марксистской педагогики.

А наиболее характерными признаками, выявляющими сущность этого процесса, организованного по комплексному принципу, мы считаем:

Исходным моментом педагогического процесса должна являться только целенаправленность всего поведения ребят к решению конкретных классово необходимых, жизненных задач.

Этот единственно верный исходный момент мы подчеркиваем в противовес:

Во-первых: установке в качестве исходного момента на интересы, запросы, самодеятельность детей, которая в условиях переходного периода является установкой реакционной, хвостистской. А, именно, такая установка заключалась в материалах «К работе по-новому». Она же царствует в руководящей пионерской литературе и в настоящее время. «Самодеятельность в пионердвижении — исходный, решающий момент, основной принцип нашей работы» [1].

Очень хорошо отвечает на эти неизжитые болезни тов. Рейхруда замечание тов. Ривеса: «Педпроцесс не может исходить из стихийных исканий ребят, которые в нашу переходную эпоху не могут целиком совпадать с нашими педагогическими устремлениями. Это будет в полной мере только в коммунистическом обществе» [2].

---

[1] М. Рейхруд — „Детская самодеятельность и работа с пионерактивом. Изд. 1930 г.

[2] Ривес — „Из практики комплексного преподавания", стр. 10.

Во-вторых: установке в качестве исходного момента деятельности детей на «жизнь, действительность и их требования» (Всесвятский). Наша жизнь и действительность классово противоречивы и далеко не каждый «заказ» этой жизни может быть нами допущен в качестве направляющей детскую активность силы. И кроме того, мы обязаны направлять детские деятельности даже не только на классово полезные нам задачи вообще, но и среди этих задач нужно отбирать наиболее актуальные и педагогически ценные.

Основой педпроцесса, его предметом должна быть трудовая, активная деятельность, целиком направляемая к осуществлению поставленных целей. Это качественно отличает наше понимание принципа комплексности от практики применения его в школе, где в основе лежит «изучение темы», а не осуществление практической задачи, где общественно-полезная работа не стержень всего процесса, а лишь привесок к изучению. Аналогичное положение существует и в пионерорганизации там, где все разделы содержания работы существуют вне связи и подчиненности выполнению классово полезных конкретных задач.

Условием правильного построения всего содержания работы на общественно-трудовой основе является подход ко всем деятельностям ребят с точки зрения их ценности и для наилучшего выполнения принятого общественно-практического задания. Поэтому, исследование, изучение, приобретение навыков, удовлетворение интересов должны являться лишь средством и следствием правильно организованной работы, не подменять собою целевой классово необходимой задачи, достигаемой всеми видами деятельности ребят. Всякое выделение, отрыв какой-либо части содержания от подчиненности целевому акту труда, всякая разобщенность частей содержания между собою и установка внутри их на навыки с принципом комплексности не совместимы.

Конечным моментом правильно построенной работы должен быть в первую очередь учет массовой полезности достигнутых практических результатов, сверка их с принятой целевой установкой.

Так замыкается круг работы, постоянно концентрируя внимание ребят не на приобретаемых навыках и удовлетворяемых личных интересах, а на явлениях трудовой, общественно-политической жизни, на классовой полезности затраченного труда.

На основании этих признаков, под комплексностью в организации воспитания мы понимаем такой принцип построения педагогического процесса, в котором ряд деятельностей, находящихся в определенной связи и соотношении друг с другом, объединяются единой классово необходимой целью, осуществляемой при наличии общественно-необходимого труда в качестве основного стержня всех деятельностей.

3. ПРИНЦИП КОМПЛЕКСНОСТИ — ПРИНЦИП МАРКСИСТСКИЙ

Правильность положения, что принцип комплексности является марксистским, научным принципом построения педпроцесса, подтверждается его соответствием ряду закономерностей, установленных марксистской методологией и наукой. Важнейшие из них, по-нашему, таковы:

Важнейшие из них, по-нашему, таковы:

1. Принцип комплексности преследует цель установления единой направленности психики, определяющей целостность всего поведения. Именно такие требования к качествам борца и строителя предъявлял Ленин.

Идея целостности, являющаяся «душой» комплексности, целиком подтверждается:

В о-п е р в ы х, тем диалектическим единством, которое представляет весь окружающий нас мир.

«Вселенная составляет единое целое, подчиненное необходимым законам. В этом неразрывном целом все находится во взаимной связи. Человек есть часть этого мирового целого» [1].

«Живая конкретная действительность не представляет из себя разрозненных, обособленных областей, и если мы исходим от ее единства, мы вносим это единство в самый процесс нашей работы» [2].

В о-в т о р ы х, лучшим условием и подтверждением важности и возможности выработки целостного, целенаправленного поведения служит учение о доминанте, признанное важнейшей предпосылкой для педагогической работы всей марксистской педологией и педагогикой (Залкинд, Моложавый, Крупская, Крупенина, Шульгин в своих работах неоднократно подчеркивают значение «закона доминанты» для педагогической практики).

---

[1] А. Д е б о р и н — „Ленин как мыслитель".
[2] С. М о л о ж а в ы й — „Проблемы трудшколы".

«Доминанта концентрирует вокруг себя наибольшее возбуждение, тормозя все недоминантные центры, эксплоатируя в свою пользу энергию всех идущих в последние враждебных доминанте раздражений. Такая организованность, единство установки или целеустремленность в поведении всего организма являются величайшим благом, которое должно быть использовано в организации педагогического процесса» [1].

Установление же таких прочных доминант именно и обеспечивается принципом комплексности, концентрирующим все основные интересы и деятельность ребят на осуществлении конкретной классово необходимой цели.

И если это учение о «доминанте» еще мало разработано науками о поведении человека, то сам факт способности человека концентрировать и подчинять свои интересы и действия каким-либо основным, доминирующим идеям является совершенно точно установленным.

2. Но «из потока наших ощущений не может получиться изменения мира» (Ленин), и принцип комплексности в основу всех целенаправленных деятельностей кладет общественно необходимый труд, непосредственное воздействие детей на явления и предметы, в процессе которого они и «изменяют мир» и обогащают свой опыт и знания.

«Не следует ограничиваться объектами, существующими у нас в голове, а необходимо иметь дело с конкретными объектами жизни» — учил Маркс.

«Вести дело так, чтобы отдавать всю свою работу, все свои силы на общее дело. Вот в этом состоит коммунистическое воспитание» — определяет важность единой направленности всего поведения Ленин.

3. Принцип комплексности, направляя ряд детских деятельностей на решение единой задачи, обеспечивает всесторонность осознания предмета и явления, вскрытия его классовой сущности.

А ленинизм учит: «Диалектика требует всестороннего исследования данного общественного явления в его развитии и сведения внешнего, кажущегося к коренным движущим силам, к развитию производительных сил и к классовой борьбе» [2].

---

[1] С. Ривес — „О мерах педагогического воздействия", стр. 67.
[2] В. Ленин, т. XIII, стр. 442.

Благодаря подчинению одной цели всех деятельностей, «педагогический результат, получаемый от проработки комплекса, больше того, что могут дать все входящие в него занятия и деятельности порознь» [1].

Прочин за пионердвижением

Принцип комплексности, в нашем понимании его, в деле воспитания детства до сих пор нигде еще не имеет полного массового применения.

Идея проблемы единого плана воспитания кадров, поставленная партией, является идеей очень благодарной для комплексного принципа и организации педпроцесса, но она не только не исключает, но, наоборот, нуждается в построении по комплексному принципу всех областей педагогического процесса во всех местах и разделах культурно-политического воспитания масс. В этом же особенно нуждается работа по коммунистическому воспитанию детства.

Наибольший опыт в научной организации педагогической работы имеет наша «трудовая школа». Но на практике она выхолостила действенное трудовое содержание комплексного принципа, заменив его комплексом-темой, комплексированием предметов изучения, заменив достижение классово необходимых целей изучением программной темы. Этим школа крайне ограничила свои педагогические возможности. И эта эволюция школы от принципиально правильной установки, данной комплексному принципу в объяснительной записке к программам ГУС'а («в основу всей школьной работы должен быть положен ряд определенных, связанных между собою коммунистически трудовых устремлений») [2], к преобладающей словесности на практике или к натянутому сочетанию изучения с трудом, не может быть объяснена только нашей неповоротливостью в перестройке школы.

В условиях переходного периода, продолжающих сохранять хотя постепенно и преодолеваемый разрыв между физическим и умственным трудом, школе слишком трудно целиком построить свою работу на изложенном принципе. «Ибо дать всю сумму знаний детям в системе организации общественно необходимой работы — эта задача полностью может быть разрешена лишь в коммунистическом строе,

[1] „Педагогический анализ пед. процесса", стр. 31.
[2] „Программы ГУС'а", вып. II, стр. 52—53.

когда не будет города и деревни, когда не будет разделения на умственный и физический труд» [1].

Это по существу правильное замечание, конечно, не должно пониматься как наш отказ от всемерного напряжения всех сил, чтобы школа как можно скорее перестраивалась по наиболее совершенному типу политической школы. Все предпосылки к этому у нас создаются. Но и переоценивать этих возможностей в настоящее время нельзя.

Не более благоприятные условия и возможности имеет пионердвижение. Сама сущность пионерской организации — это прежде всего построение всей работы на основе общественно-полезного труда. Пионердвижение владеет и имеет все данные овладеть наиболее совершенными принципами организации свой работы. Последние — не только неиспользованные возможности нашей организации, но и ее прямая обязанность, обеспечивающая ведущую ее роль и как политической организации детства и как лаборатории коммунистических методов воспитания. Пионердвижение нуждается в четком принципе организации всей работы, может и должно им овладеть. Именно в пионердвижении принцип комплексности может быть осуществлен сейчас полностью.

Краткие ответы развязным критикам

Но предложение использовать принцип комплексности для упорядочения системы пионерской работы, внесенное еще полтора года тому назад Сибкрайкомом ВЛКСМ, было встречено со стороны ЦБ ЮП решительными, хотя и совершенно необоснованными, возражениями. Произвольное толкование смысла внесенных предложений продолжалось журналом «Вожатый» и до последнего времени [2].

Все возражения против комплексности, как следствие неправильного понимания этого принципа или как продолжение неверной линии в разработке вопросов системы пионерработы, сводятся к таким до очевидности наивным заявлениям:

«Комплексность ведет к политизации» (ЦБ ЮП).

Под политизацией же партия понимала в свое время лишь увлечение политическим начетничеством, словесной трескотней.

---

[1] М. Крупенина — „Педагогическая энциклопедия", т. II, стр. 493.
[2] Журнал „Вожатый" № 8 и 9 за 1929 г.; № 2 за 1930 г.

Комплексность же наоборот предусматривает организацию в единой классово необходимой установке самых разнообразных деятельностей детей, на основе их общественно-полезного труда.

При комплексном принципе содержание работы каждого пионера максимально обогащается. Все богатейшее содержание становится достоянием каждого звена, обеспечивает наивысшую педагогически целесообразную самодеятельность ребят в планировании этого содержания и осуществления поставленной цели.

Инкриминировать политическое начетничество такой организации работы могут лишь люди, не желающие сколько-нибудь внимательно разобраться в предлагаемом принципе.

«Комплексность тащит организацию назад к системе этапов» — так заявляют люди, не желающие бережно относиться к ценнейшему опыту пионердвижения, гоняющиеся за придумыванием «новых систем».

Во-первых, этапы строились на кампаниях революционного календаря, что отрывало отряд от текущей работы партии и комсомола. Это — минус этапов.

Комплексность же предусматривает построение работы прежде всего на актуальнейших задачах партии.

Во-вторых, работа по этапам имела некоторый элемент концентрации различных деятельностей ребят вокруг единой, пускай мало ценной работы.

Этот принцип ценный. И было бы бессмыслицей считать требование совершенствовать то ценное в смысле приемов организации работы, что было при этапах движением назад.

«Комплексность требует увязки неувязываемого» — кричат любители свободы детских действий и интересов.

Во-первых, за любой детский интерес и действие мы отвечаем и обязаны активно направлять их в нужное нам русло.

Во-вторых, если мы подчиним классовой целевой установке всю основную деятельность и интересы детей, будем создавать у них стойкий «настрой» на поставленные задачи (а необходимость этого опровергать нельзя), то нет никакой нужды и целесообразности искусственно связывать с этой задачей то, что не может быть непосредственно использовано в целях ее осуществления. Использовать же в целях конкретной цели решительно всю деятельность ребят — этого никто не предлагал.

Ведь доминирование нашей цели в психике ребенка гарантирует торможение или нейтрализацию всех остальных безразличных нам или даже нездоровых временных возбуждений.

Если ребята будут увлечены основной целью, то никакого вреда отдельная их деятельность не принесет.

«Комплексность связывает самодеятельность детей».

Природа этого возражения все та же — преклонение перед интересами детей.

Но сама сущность комплексности и методов работы при ней делает это возражение несостоятельным.

«Комплексность для нас — слишком большая роскошь, слишком трудно ее осуществить».

Ответ, что единственно правильный принцип воспитания нового человека не роскошь, а необходимость, был бы по своей очевидности не менее глупым, чем само возражение глупо по своей несостоятельности. А мнимая сложность комплексного принципа не должна нас останавливать, если мы вообще не собираемся отказываться от правильной организации воспитания детства.

Комплекс в действии

Цели, содержание и методы пионерской работы получат законченную стройность лишь при построении работы по принципу комплексности, создающему все предпосылки к наиболее успешному и действенному общественно-политическому воспитанию ребят.

Схематически организация пионерской работы по принципу комплексности строится по таким основным признакам:

а) Целевая направленность деятельности отрядов, создаваемых на базе производства, в каждый данный промежуток времени определяется наиболее актуальными общественными или хозяйственными задачами, стоящими перед ячейками партии и комсомола.

Именно эти задачи, а не интересы детей, не «окружающая детей жизнь» и не установка на навыки и знания становится исходным моментом работы отряда.

б) Эта целевая установка определяет собою и характер основного стержня содержания всей работы общественно-необходимого труда, направленного к решению поставленной задачи.

Все остальные деятельности пионеров (политосведомление, художественное, трудовое, физическое воспитание, антирелигиозная, интернациональная, деткоровская и др. работа) всемерно используются, главным образом, для наилучшего осуществления поставленных общественно необходимых целей, используются для наиболее всестороннего ознакомления с данным явлением, для установления наиболее действенных и рациональных путей решения принятой задачи.

Трудовой общественно ценный акт становится исходным пунктом всей творческой деятельности ребят.

в) В зависимости от характера поставленной в данный момент цели может изменяться в общем содержании удельный вес каждой из его частей. Но не может быть такого раздела работы, который существовал бы вне основной целенаправленности работы, не покоился бы на труде, не способствовал бы лучшему осуществлению его.

г) Таким образом, могут выполняться два основных типа осуществления комплекса: одновременное, равномерное использование всех деятельностей детей для осуществления поставленной цели (что наиболее ценно), или последовательное чередование деятельности ребят, осуществляющих единую цель. Но в обоих случаях все признаки, характеризующие комплексное построение педпроцесса, сохраняются полностью.

Комплексность и метод

Характер комплексного принципа определяет собою и критерий к установлению основного метода работы при комплексном принципе. Этот критерий сводится к таким требованиям и методу:

а) Исходить от четких, конкретных, жизненно необходимых задач, понимая под жизненностью их классовую актуальность.

Ибо «чем четче и определеннее жизненное назначение, в связи с которым приобретаются ориентировки и вырабатываются механизмы и навыки ребенка, тем жизненно совершеннее и социально полезнее формирующаяся личность. Педагогическая установка, выдвигающая на первый план знание и навыки, есть поэтому антиклассовая установка» [1].

[1] С. Моложавый. „Педологический анализ педагогического процесса".

б) Иметь в основе трудовые акты детей, определяющие собой направленность всех их действий, служащие основной базой их общественно-политического формирования.

в) Обеспечить наивысшую форму организации этого акта или «объединение со сложным сотрудничеством или разделением труда, где спайка работающих определяется единством целевого задания, согласованностью усилий и взаимообусловленностью действий» [1].

Это создает решающую предпосылку решения проблемы коллективизма и совместного воспитания детства.

г) Обеспечить максимально доступную самодеятельность детей в установлении конкретного задания в рамках поставленной задачи, путей и приемов его выполнения. «Высший, педагогически наиболее ценный, структурный уровень (метода) мы будем иметь тогда, когда процесс работы направлен, но не предопределен, когда дети ставятся в необходимость широких исканий по пути к цели, когда в их руках и планирование, и подыскивание средств, и применение этих средств» [2].

Это чрезвычайно важное требование к методу разумеет особенно четкое понимание его сущности. Бесполезность и вред точного регламентирования процесса детской работы давно установлены и должны постоянно разъясняться и в дальнейшем. Но мы имеем и противоположные этому перегибы, предупреждать которые своевременно необходимо. Они сводятся к таким, например, заявлениям:

«Если не давать ребятам возможности учиться на их же собственном опыте, если не предоставлять им при этом «право ошибаться»—тогда нечего делать пионерскому движению» (!?). И дальше, — вожатый «должен всячески толкать детей на практическое действие, я готов сказать — на ошибки, терпеливейшим образом относясь к промахам ребят» [3].

Правильно, что дети учатся на своем опыте. Верно, что путем ряда проб и ошибок они учатся удачнее и безошибочнее достигать цели. Построить на этом своеобразную теорию ошибок, возводить ошибки в принцип, чуть ли не в цель пионердвижения — по меньшей мере, легкомысленно. Напра-

[1] С. Моложавый. „Педологический анализ педагогического процесса".
[2] Там же, стр. 39.
[3] М. Рейхруд — „Детская самодеятельность и работа с пионерактивом", стр. 13.

влять деятельность ребят к ясно поставленной цели, а не на ошибки, обязаны мы.

«Этим требованиям целиком не отвечает ни метод проектов (в изложении его Кильпатриком), имеющий исходным моментом «настрой», интересы ребят, хотя в практике буржуазной школы и определяемых в конце концов рамками классовой целесообразности, ни метод конкретных заданий в том виде, в каком он был введен впервые в практику пионерской организации. Ибо последний метод часто предопределял все пути и приемы действия ребят, при котором и план, и средства и путь их применения заранее даются детям... Процесс детской работы ограничивается здесь механическим выполнением заданного» [1].

Но целиком реализует сущность комплексного принципа и установленным требованиям выдвинутый М. Крупениной еще в 1926 году метод проектно-трудовых заданий, целиком отвечающий и особенностям оргструктуры организации. Педагогический процесс пионердвижения, построенный на принципе комплексности, осуществляемый методом проектно-трудовых заданий, как основным методом, приобретает наивысшую ценность. В этих условиях выполнение каждого задания идет таким порядком, обусловливающим высокую педагогическую ценность каждого этапа работы:

а) Из поставленной перед отрядом задачи (ячейкой непосредственно или в связи с госзаданием пионерам) дети сообща определяют очередное конкретное дело, убеждаются в его классовой необходимости.

Этим достигается сверка и смыкание жизненных интересов детей с классовой жизненностью поставленной задачи, достигается необходимый «настрой», необходимый для дальнейшей выработки целостности поведения детей.

б) Распределяется работа по звеньям и внутри их: либо по принципу разделения труда, либо по принципу сотрудничества. Отряд приступает к выполнению сообща принятой цели.

Это, во-первых, решает задачу приспособления работы по возрастам, способствует росту самодеятельности детей, объединенных общей задачей.

Во-вторых, обеспечивает воспитание коллективизма; ибо «принцип коллективизма требует прежде всего объединения

[1] С. Моложавый—„Педологический анализ педагогического процесса".

детей общностью задания, единством волевого устремления, которое одно только может создать единство психологии, взаимозависимость идей, солидарность переживаний, согласованность усилий, только в таком случае группа перестает быть суммой отдельных индивидуумов» [1].

в) Звенья, используя все пути к возможности, выясняют условия и способы выполнения принятой задачи, составляют план своих действий.

Эта необходимость самим найти пути и приемы выполнения задачи, ставя ряд препятствий на дороге к цели, вызывает усиленную работу психики детей, усиливая тем самым «настрой» к цели, увеличивая жизненность задачи для самих детей.

г) Организовывают общественное мнение вокруг своей работы, используя разнообразнейшие средства для привлечения к ней внимания неорганизованной детворы и помощи взрослых.

«Таким путем увеличивается воспитательная ценность пионерской работы, так как каждый пионер ощущает свой рост, повышается общественная ценность и значительность пионеротряда в глазах населения, прививаются детям ленинские приемы работы (имея в виду основную цель — найти конкретное звено, за которое надо ухватиться, учесть, изучить условия и средства для его проведения, организовать массы на его выполнении)» [2].

д) Практически выполняют задание, широко привлекая и охватывая единой целью все многогранные области и части содержания пионерской деятельности. Только такая «построенная по методу проектно-трудовых заданий работа и уничтожает разрыв между внутривоспитательной и общественно-практической работой, так как все элементы, все формы работы используются для осуществления конкретно практически поставленной цели» [3].

е) Учитывают практические результаты работы и приобретенные в процессе ее знания и навыки. Только такой путь обогащения опыта детей, а не через занятия, оторванные от трудовой основы, возникновение представлений из непосредственного опыта, а не из книжки и слова, воспитывают привычки «превращать» коммунизм из готовых, за-

[1] С. Моложавый—„Проблемы трудовой школы".
[2] М. Крупенина—„Вожатый", № 5, за 1926 г.
[3] Там же.

ученных формул в то живое, что объединяет работу, превращает коммунизм в руководство для практической работы» (Ленин).

Мы умышленно ограничились только разбором основного принципа организации комвоспитания детей и основного метода его реализации, опуская освещение целого ряда вопросов упорядочения системы пионерской работы.

Все то новое, что организация приобрела,—соцсоревнование, ударничество, работа с детским активом, организация производительного труда детей, частные приемы и методика работы — все это должно найти свое место в системе работы, должно быть педагогически осмыслено.

Но мы считаем, что в вопросе упорядочения системы пионерской работы решающее значение имеет правильная исходная точка зрения, правильное понимание сущности педагогического процесса и верное определение основного принципа его организации.

Без этого невозможна успешность дальнейшей разработки вопросов системы комвоспитания. Этого до сих пор нехватало, без этого обойтись нельзя.

Неверно думают некоторые, что вся наша постановка вопроса о принципе организации пионерской работы теперь уже является лишней. Верно, что общественно необходимый труд стал занимать крупнейшее место в работе наших отрядов. Верно, что отряды — плохо ли, хорошо ли, — но пытаются использовать метод проектно-трудовых заданий. Но организация стихийно, неосознанно, ищет новых путей.

Мы не сторонники теории ошибок. Надо экономить время и силы. А имеющиеся сдвиги не только не снимают задачу скорейшего, четкого признания комплексного принципа, а, наоборот, нуждаются в скорейшем и последовательном осуществлении его полностью.

Ведь признать комплексный принцип организации пионерской работы — это значит усвоить верную точку зрения на все вопросы организации комвоспитания, ускорить переход организации на верные пути.

Обоснование прошлого и настоящего опыта, использование новейших достижений педагогики и педологии, построение и направление методической работы и руководства, подготовка работников, характер руководящей пионерской литературы, вопрос о взаимоотношениях школы, внешкольной

работы и пионердвижения, решение всех этих и других крупнейших вопросов нуждается в единой принципиальной линии.

Не признать ясно и четко правильность основных из поставленных в данной статье установок по их существу — это значит отказаться от ценнейших завоеваний марксистской педагогики, вновь оказаться без правильной линии в организации комвоспитания детей.

А эту линию надо бы определить как можно более остро.

А. К. В. 1930 г.

М. ЗАК

ДЕТДВИЖЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ [1]

ВВЕДЕНИЕ

В Москве и по всему Советскому Союзу среди педагогических работников идут сейчас горячие споры и дискуссии по вопросу об основах марксистской педагогики. Одно течение в этих спорах возглавляет Институт научной педагогики 2-го МГУ и другое — Институт методов школьной работы.

Комсомол и работники коммунистического детского движения, как близко стоящие к вопросам педагогики, не могут пройти мимо происходящего спора, тем более, что ряд спорных вопросов непосредственно касается комсомола и пионердвижения. Не нужно забывать и того, что семь лет существования пионердвижения и 11 лет — комсомола создали довольно значительный опыт, который нужно внимательным образом учесть и с которым нужно считаться при разрешении вопроса марксистской педологической линии.

Когда создавалось пионердвижение (1922—1925 гг.), комсомол и работники пионерорганизации стали искать педагогическую литературу, которая бы могла им помочь в тогда еще новой и трудной работе с детьми.

Мы залпом читали все лучшее, что в Советском Союзе выходило, и особенно внимательно прочитывали ту литературу, которая служила основным руководством для советских учителей и всех педагогических работников. Руководящей литературой в то время считались книги П. П. Блонского, А. П. Пинкевича. Мы прочитали их по нескольку раз и пришли к очень интересному выводу: лучшие книги крупнейших советских педагогов абсолютно ничем не могли помочь пионердвижению. И даже больше того. Мы убедились, что основные

[1] В порядке обсуждения. *Ред.*

установки этих книг противоречат установкам пионердвижения. Нам пришлось поэтому от использования этих книг отказаться, так как они для детдвижения были не только бесполезны, но и вредны. Поддержку и руководство пионердвижение нашло не у Блонского и Пинкевича, а у Крупской и у германского педагога-коммуниста Э. Гернле.

Случайно это или нет? Случайно ли, что пионердвижение ничего не могло для себя найти полезного у крупнейших тогда советских педагогов, какими были Блонский и Пинкевич, и даже вынуждено было противостоять их установкам? Случайно это или нет?

Нет, не случайно. Революционная теория всегда помогает революционному действию, а если этого нет, если теория действию не помогает, то такую теорию отбрасывают, как теорию нереволюционную, для революционного действия бесполезную. Так и пионердвижение вынуждено было отбросить бесполезную и во многих положениях вредную теорию старого по существу воспитания.

Но не только в прошлом. Сейчас, когда пионердвижение переживает переломный период в своем развитии, комсомол очень бы хотел использовать теоретический опыт Пинкевича, Калашникова и Блонского. Но, к сожалению, и теперешние труды этих теоретиков педагогики мы вынуждены отбросить, так как и сейчас их установка противоречит установке комсомола. Это опять-таки не случайно. Тот, кто хорошо знаком с теорией и основными принципами пионердвижения, тот без особого труда найдет противоречия между нашими установками и установками разбираемой педагогической школы.

Наша задача — выяснить эти противоречия и показать, что комсомол и пионердвижение обязаны выступить против установок Блонского, Пинкевича, Калашникова, как установок вредных и не марксистских.

ЧТО ТАКОЕ ВОСПИТАНИЕ? МАРКСИСТСКОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ

Центральным вопросом, по которому идет педагогическая дискуссия, является спор о том, что такое воспитание? Правильная линия в этом вопросе определяет собой и правильное понимание всех других вопросов. В частности, без правильного определения сущности воспитания не может

быть понят и спор о границах и характере педагогики как науки. В определениях сущности воспитания яснее всего видны все корни разногласий.

Каков же марксистский взгляд на воспитание? Ленин учил комсомол, что воспитываться — это прежде всего значит активно участвовать в окружающей жизни. «Массы учатся на своем собственном опыте». «Быть членом союза— значит вести дело так, чтобы отдавать свою работу, силы на общее дело. Вот в этом состоит коммунистическое воспитание». На воспитание в процессе борьбы, в процессе строительства указывает и программа Коминтерна: «Для массового нарождения коммунистического сознания и для самого дела социализма необходимо массовое изменение людей, которое возможно только в практическом движении в революции; следовательно революция необходима не только потому, что нельзя никаким иным способом свергнуть господствующий класс, но и потому, что свергающий класс может только в революции и очиститься от своей грязи старого общества и стать способным создать новое общество... Пролетариат, однако, переделывает в процессе революции не только свою собственную природу, но и природу других классов, в первую очередь многочисленных мелкобуржуазных слоев города и деревни, в особенности трудящихся слоев крестьянства»... (Из программы Коминтерна, принятой на VI конгрессе 1928 г.).

Подчеркнутые нами места говорят, что переделка и воспитание людей происходят в движении, в революции. Германский педагог-коммунист Гернле также постоянно подчеркивает, что воспитание есть только подготовка людей к общественным функциям путем их активного участия в окружающей жизни. В классовом обществе—воспитание классовое. Это определение относится к воспитанию как взрослых, так и детей, так как «мы не можем оторвать пролетарского ребенка от окружающего его мира»... (Э. Гернле. «Работа деткомм. группы»). Это определение воспитания, как переделки людей и их подготовки к общественной деятельности путем активного участия в окружающей жизни, принято комсомолом как основное руководящее определение с самого возникновения пионерской организации и повторяется чуть ли не на каждом съезде.

Вот что говорится в оргположении пионерской организации: «Воспитать борца и строителя вне борьбы и строительства нельзя. Поэтому в основу работы организации юных пионеров кладется непосредственное участие детей в революционно-строительной работе партии, комсомола и советской власти...».

Та же формулировка имеется и в резолюции VII съезда ВЛКСМ: «...Съезд считает, что детдвижение является единственной массовой детской коммунистической организацией при ВЛКСМ, которая ставит своей целью коммунистическое воспитание широких масс детей трудящихся на основе развития их самодеятельности и сплочения вокруг партии и комсомола».

«...Пионерорганизация строит свою работу на активном участии детей в общественной жизни, в борьбе и строительстве рабочего класса»...

И даже V съезд ВЛКСМ (1922 г.), принявший неправильную установку на длительную игру, параллельно с этой установкой сказал: «Мы живем в эпоху обостренной классовой борьбы. Поэтому детское движение должно прежде всего ставить себе целью организацию, сплочение и воспитание и подготовку масс к борьбе за интересы пролетариата. В основу детского движения должно быть положено... втягивание детей в общественную жизнь, в борьбу и строительство рабочего класса, в особенности в их наиболее яркие моменты и явления...»

Все это мы приводим для того, чтобы не было никаких сомнений в том, что приведенная выше и подчеркнутая формулировка сущности воспитания была принята комсомолом как основная руководящая и исходная установка. Комсомол ясно и четко сказал, что наше воспитание состоит в том, что мы втягиваем наших детей в активную борьбу и во всю революционно-строительную работу рабочего класса.

ТЕОРИЯ „ВОЗДЕЙСТВИЯ", ВМЕСТО ДИАЛЕКТИКИ

Посмотрим теперь, какое определение воспитанию давала и дает школа Пинкевич—Блонский—Калашников.

Наиболее характерное определение воспитания дал П. П. Блонский. В своей педагогике (см. 6-е изд. 1924 г.) он пишет:

«Воспитание есть преднамеренное, длительное воздействие на развитие данного организма». Слово «организм»

показывает, что объектом воспитания может быть всякое существо: человек, животное, растение. Слово «преднамеренное» ограничивает педагогическое воздействие от тех случайных и стихийных воздействий, которым также подвергается организм во время своей жизни»...

То же самое за Блонским повторяет Пинкевич, но уже не в 1924, а в 1927 и даже в 1929 годах: «Под «воспитанием» в дальнейшем изложении мы будем понимать: планомерное, длительное воздействие одного человека (или одних людей) на другого (или на других) с целью развития природных, биологических или социально-полезных свойств последнего (последних)». («Педагогика», ч. I, стр. 6, или «Основы советской педагогики», стр. 11. Обе книги изд. 1929 г.)

А вот наиболее характерное определение Калашникова: «Воспитание—это есть определенное воздействие среды на человека, вследствие которого его поведение изменяется...» («Очерки марксистской педагогики», стр. 19). Или: «Воспитание есть процесс образования навыков под действием специально организованной среды и со специальной целью» (там же, стр. 266).

Не трудно заметить, что все три автора под воспитанием, прежде всего, понимают «воздействие», Блонский — «на данный организм», Пинкевич — «одного человека (одних людей) на другого (других)», а Калашников — «среды на человека».

Чрезвычайно интересно проследить историю теории «воздействия». Элементарная и древнейшая азбука этой теории гласит: «учитель учит, ученики учатся». Но уже представитель идеологической философии и буржуазной педагогики—Бенеке—эту теорию развивает: «Воспитание есть преднамеренное действование со стороны взрослых людей на юношество с целью возведения его на высшую ступень развития».

Еще более схожи формулировки разбираемой нами школы с определением воспитания другим крупным буржуазным педагогом, Паульсеном, говорящим, что «воспитание состоит в передаче идейного и культурного достояния от родителей к детям... Мы можем пояснить дело воспитания так: оно представляет собою сознательную целесообразнию деятельность, которая, на ряду с естественно-органической наследственностью, помогает старшему поколению передать детям свое духовное. культурное наследие, составляющее содержание его нравственно-исторической жизни. Характер созна-

тельной, направленной к известной цели деятельности носит и активная деятельность старшего поколения и пассивная — младшего».

Не трудно заметить, что формулировки разбираемых педагогов целиком покоятся на формулировках педагогов буржуазных.

Сравним эти определения с нашими определениями воспитания: «Путем активного участия в окружающей жизни», «в процессе борьбы и строительства», «в движении, в революции» и посмотрим, есть ли между ними что-либо общее. Ответ ясен: между теорией «воздействия», между ленинским определением воспитания «в процессе борьбы, в процессе строительства», «массы учатся на своем собственном практическом опыте» — громадная пропасть. Теория «воздействия одного человека на другого»—это насквозь механистическая теория, корни которой лежат в «школярном» подходе к воспитанию, говорящем: «учитель учит, ученики учатся».

Блонский и Пинкевич совершенно не понимают, что в воспитании мы имеем не процесс воздействия, а процесс диалектического взаимодействия, в котором люди и дети являются не только объектом, но одновременно и субъектом воспитания. Формула программы Коминтерна: «Изменение людей возможно только в практическом движении, в революции» и наше определение воспитания: «подготовка людей к обязательной деятельности путем их активного участия в окружающей жизни» как нельзя лучше отвечают характеру процесса воспитания как процесса диалектического взаимодействия.

Говоря о воспитании детей, вполне уместно привести классические слова Гернле, которые для детского движения явились революционной теорией, постоянно помогавшей и направлявшей нашу революционную практику: «Мы не хотим и не можем оторвать пролетарского ребенка от окружающего его мира, ибо он как раз должен учиться изменять его, борясь внутри этого мира... Пролетарское дитя не то, что буржуазное. Пролетарский ребенок может бороться и хочет бороться... Нет никакого противоречия между интересами взрослых пролетариев и пролетарских детей. Мировая революция есть дело не только рабочих, но и детей рабочих»...

Дети—не только объект, но одновременно и субъект. Они не пассивны, а активны. Не только социальная среда влияет

на них, но и они влияют на среду. Именно это активное участие детей во всей окружающей жизни является и должно являться основой воспитания. Данное положение верно, когда мы говорим о воспитании взрослых, оно верно по отношению к воспитанию детей.

Встает вопрос: неужели этих элементарных истин не понимают Блонский, Пинкевич, Калашников? Справедливость требует отметить, что за последнее время Пинкевич и особенно Калашников начинают данное положение понимать, но вся беда в том, что они, и понимая это положение, вынуждены брать его не основным, не исходным, а второстепенным.

Беря за основу всех своих положений воспитание как процесс «воздействия», они вынуждены стоять на механистической точке зрения. Мало согласиться с тем, что дети и люди воспитываются «в процессе борьбы, в процессе строительства». Нужно понять, что именно это утверждение является исходным, определяющим, и что вне этого утверждения нет марксистского подхода к воспитанию. Блонский, Пинкевич, Калашников этого еще не поняли. Их теория «воздействия» является заменой марксистских принципов воспитания такими принципами, корни которых целиком лежат в буржуазном подходе к воспитанию.

Не случайно теория «воздействия» оказалась неприемлемой для комсомола и пионердвижения. Если бы мы эту теорию приняли, то она оказалась бы для нас бесполезной, ибо никакого руководства к действию она не дает.

Мы не сомневаемся, что механическая теория «воздействия» будет отвергнута и сейчас, но не только комсомолом, а и всеми марксистами-педагогами. Принятие этой теории для руководства означало бы не шаг вперед по пути создания марксистской педагогики, а шаг назад.

В книге «Очерки марксистской педагогики» тов. Калашникова есть попытки доказать, что теория «воздействия» может ужиться рядом с марксистским определением воспитания «в процессе борьбы и строительства», но, как и следовало ожидать, эта попытка кончилась неудачей. Не трудно убедиться, что оба принципа в основу подхода к воспитанию положены быть не могут. Или теория «воздействия» или марксистско-ленинский подход. Калашников предпочел теорию «воздействия» Блонского и Пинкевича и «силою вещей» вынужден в свох «Очер-

ках марксистской педагогики» проводить не-марксистские взгляды.

Вывод: Воспитание—это не «воздействие одного человека на другого», не «воздействие на данный организм» и не только «воздействие среды на человека», а прежде всего «переделка и изменение людей в движении, в революции», «в борьбе и строительстве», только «подготовка людей к общественным функциям путем их непосредственного участия в окружающей жизни».

О „ПРЕДНАМЕРЕННОМ И ДЛИТЕЛЬНОМ ВОЗДЕЙСТВИИ"

Мы разобрали только одну формулу определения воспитания — теорию «воздействия». Но Блонский, Пинкевич и Калашников говорят не просто о «воздействии», а о «воздействии» преднамеренном, организованном, длительном. Постараемся вскрыть и эту формулу и доказать, что она также не имеет ничего общего с марксистским подходом к воспитанию.

Прежде всего, вернемся к определению воспитания Блонского. Он говорит: «Слово «преднамеренное» ограничивает педагогическое воздействие от тех случайных и стихийных воздействий, которым также подвергается организм во время своей жизни».

Здесь да и во всей книге Блонского выпирает наружу узко-школьный подход к вопросу. Еще и сейчас существует очень распространенное мнение, что детей воспитывает только школа или главным образом школа. Это неверно. Детей так же, как и взрослых, воспитывает не только школа и не столько школа. Детей воспитывает и кино, и театр, книга, улица, семья, вся окружающая среда, все окружающие общественные организации. Строя социалистическое хозяйство, мы тем самым перевоспитываем и взрослых и детей. Каждая новая коммуна, каждая новая фабрика, каждая общественная столовая, каждое новое социалистическое учреждение отражается на взрослых, отражается и на детях, изменяя и перевоспитывая их. Участвуя во всей работе по социалистическому строительству, дети лучше всего приобретают нужные им качества борцов за рабочее дело и строителей социалистического общества.

Не то выходит по Блонскому, Пинкевичу, Калашникову. Вот что, например, пишет Пинкевич про кино и радио: «Нет спора, что воздействуют и у нас и в какой угодно другой стране кино, радио и т. д., но педагогическими эти воздействия становятся только тогда, когда они педагогически организованы». «Всякие же воздействия — стихийные и неорганизованные, случайные и кратковременные — нельзя считать педагогическими, хотя бы они оказывали на человека то или другое влияние» («Основы совпедагогики», стр. 15). До сих пор мы считали, что кино и радио всегда воспитывают в ту или другую сторону, а по Пинкевичу выходит, что воспитывают они только тогда, когда педагогически организованы, а если кино и радио педагогически не организованы, то они просто «влияют», но не воспитывают. Нетрудно увидеть ошибочность утверждения Пинкевича.

Мы знаем и повседневно наблюдаем, что кончающие школу — это преднамеренное, организованное и длительное «воздействие» — после девятилетнего пребывания в ней попадали всего только на полгода под влияние таких «случайных» и «стихийных» воздействий, как работа сектантов, вино и т. п., делались вредителями и контр-революционерами. Так имем ли мы право отбрасывать эти «случайные» и «стихийные» воздействия, которые часто играют более решающую роль, чем воздействия «преднамеренные, организованные и длительные»? Не нужно забывать, что «неорганизованного, случайного, непреднамеренного» кино и радио не бывает. И кино, и радио, и работа сектантов всегда кем-нибудь организованы, их влияние всегда воспитывает, поэтому нам абсолютно незачем определять, какое кино воспитывает и «педагогически» организовано, а какое имеет «стихийный», «случайный» или непреднамеренный характер. Пусть этим делом займутся буржуазные педагоги. Мы должны выяснить и показать, к а к кино, радио, сектанты и т. д. воспитывают, для того, чтобы организовать борьбу масс против одних факторов (сектанты, водка) и использовать для лучшей борьбы и строительства другие факторы (кино, радио).

Характерный пример против «стихийного» и «неорганизованного» процесса приводит Калашников:

«Когда, например, рабочий работает на фабрике, то он вступает при этом в определенные взаимоотношения с другми людьми, с материалами и орудиями, целью которых является производство определенных материальных благ. Во

время этой работы его поведение несомненным образом меняется, но в этом изменении нет субъекта, который сознательно управлял бы этими изменениями и подчинял бы его своим целям. В этом отношении рабочего к фабрике, таким образом, нет отношения воспитания, а есть лишь отношение производства, которое может иметь ту или иную форму и подлежит изучению соответствующими науками» («Очерки марксистской педагогики», стр. 233—34).

Как видите, мысль Пинкевича повторена Калашниковым не менее ярко. Мы утверждаем, что людей воспитывает каждая фабрика, каждая коммуна, а по Калашникову выходит, что фабрика людей не воспитывает, так как на фабрике «нет субъекта, который сознательно управлял бы этими изменениями и подчинял бы их своим целям». Вот, когда на фабрике появится педагог, который, очевидно, параллельно с работой рабочих будет читать лекции им, вот тогда Калашников признает, что и фабрика воспитывает, и включит этот процесс в процесс педагогический. Повторяем, что здесь опять выпирает «школярский» подход. Скрыть этот школярский подход Калашникову не удается и не удастся. Недаром он проговаривается, что только школа и может «по существу» считаться организованным процессом. Вот его подлинные слова: «Школьно-педагогический процесс является наиболее полно организованным процессом сознательного изменения деятельности человека». И дальше: «Говоря по существу, только школьно-педагогический процесс и можно назвать процессом организованного воспитания, где целевое воздействие, проводимое теми или иными общественными группами, так организовано, что может быть проконтролировано со всех точек зрения в любой момент».

Вот с этого Калашникову и нужно было бы начать. Ведь «шила в мешке не утаишь», а существо его утверждения видно яснее ясного.

Спрашивается, случайно ли Пинкевич утверждает, что кино, радио и т. п. в одних условиях воспитывают, а в других нет? Случайно ли Калашников утверждает, что фабрика не воспитывает, так как там нет преднамеренного, и т. д? Случайно ли Калашников утверждает, что, по существу, организованным педпроцессом может быть названа только школа?

Нет, не случайно. Пинкевич и Калашников дают буржуазное определение воспитанию. Жизнь заставляет их подгонять

под старые определения новые понятия. Они не согласны, но вынуждены отступать, и под понятие «организованное», «преднамеренное», «длительное», кроме школы, приходится подгонять семью, потом частично соглашаться на кино, радио; теперь они, наверное, готовы и фабрику включить, но жизнь и марксистский подход в буржуазные формулировки и понятия не уложишь. С каждым днем революционная практика выдвигает такие общественные и педагогические явления, которые вашей теорией не объяснить. С такими определениями воспитания, отметающими «стихийные» явления, никогда не понять и не объяснить таких фактов, как запись детей рабочих на Западе в детские коммунистические организации, несмотря на то, что школа и семья чинят этим преднамеренным и длительным воздействиям всяческие препятствия и всячески «воздействуют» против коммунистических групп.

Не объяснить с такой теорией сотен фактов из нашей советской жизни! Эта теория опять показала свое нереволюционное нутро. Революционная практика бьет нереволюционную теорию.

В настоящее время Пинкевич и Калашников хотят представить дело так, что они считают необходимым, чтобы максимум «стихийных воздействий» был организован, а их противники против организованного воспитания и за стихийное. Эта «соломинка», за которую они хватаются, их не спасает.

Разногласий по вопросу о том, должно ли воспитание в условиях Советского Союза быть организовано — не существует. Все считают, что воспитание должно быть организовано, у нас есть пятилетний план строительства социализма, который предусматривает и создание нового типа людей в процессе этого строительства. В условиях Советского Союза мы будем это воспитание организовывать все более планово. Но значит ли это, что только то, что организовано со специальной целью, специальными людьми, только это и есть воспитание? Нет, не значит. Повторяем: детей воспитывает не только школа и не столько школа. Детей воспитывает вся социальная среда и их собственная деятельность в этой среде. Точка зрения, признающая воспитанием т о л ь к о «организованные, преднамеренные и длительные воздействия» и отбрасывающая факторы «стихийные», есть буржуазная и старо-школьная точка зрения.

БИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ

Пионердвижению с самых первых шагов своего развития пришлось встретиться с чрезвычайно сильным тогда реакционно-педагогическим течением, говорящим, что так как у детей имеется слабый и неокрепший организм, то им нужно поменьше давать политики и подальше держать их от окружающей жизни.

В частности, нам очень дорого обошелся принятый в первый период движения «биогенетический» подход к воспитанию, говорящий о том, что ребенок в своем развитии проходит все стадии развития человечества (от обезьяны к дикарям и т. д.), и предлагающий на этом строить воспитательную работу. Вот что об этом писал Блонский: «Лично мне кажется, что биогенетический закон в общем правилен: есть соответствие между развитием ребенка и эволюцией человечества. Отрицать этот закон как для биологии, так и для педагогики невозможно» (Блонский — «Педагогика», 1924 г., 30 стр.).

Останавливаться на биогенетическом подходе к воспитанию нет смысла. Он сейчас всеми, в том числе и Пинкевичем, признан неправильным. Мы на это указываем лишь для того, чтобы было понятно, что «биологический» подход к воспитанию пионерскому движению очень дорого стоил, и поэтому мы насторожены ко всякому педагогическому течению, берущему в основу биологические факторы.

Не случайно Блонский, давая определение воспитанию, делает оговорку: «Слово «организм» показывает, что объектом воспитания может быть всякое живое существо: человек, животное, растение».

Для Блонского не существует разницы между воспитанием человека и воспитанием растения. Он и то и другое рассматривает преимущественно с биологической стороны.

Это увлечение биологическим подходом характерно и для Пинкевича. Недаром он свою книгу «Основы советской педагогики» начинает следующим положением: «... но и во взрослом состоянии он не остается одним и тем же: изменяются его внешность, тело, оценки окружающих явлений, т. е. то, что обычно называют «идеологией», мировоззрением» и т. д. Характер этих изменений зависит от двух факторов: от того, что принес с собой в мир человек в силу наследственности, и от того, каковы были воздействия влияния

на него со стороны окружающей среды. У растений и животных происходит аналогичный процесс развития, но в отличие от человеческого развития он идет у них (в естественном диком состоянии) стихийно, без чьего бы то ни было организующего влияния» (стр. 9).

Биологический подход здесь ярко выражен. Так же, как и Блонский, Пинкевич, говоря о воспитании людей, упорно ищет аналогии с растениями и животными. Его не смущает даже вся абсурдность утверждения: «у растений и животных происходит аналогичный процесс», когда перед этим он говорит об идеологии и мировоззрении.

Мы отнюдь не хотим сказать, что биологические факторы в воспитании людей не играют никакой роли. Само собой понятно, что, говоря о воспитании, мы учитываем и биологические факторы, но только учитываем, а не делаем их основными, руководящими. У Пинкевича же, как и у буржуазных педагогов, биологические факторы играют исходную роль и, в лучшем случае, ставятся на ряду с фактами социальными. Биологический подход у Пинкевича не случаен. Это тоже буржуазное наследство, с которым педагог-коммунист никак не может расстаться.

Вот что пишет Пинкевич в своей книге «Советская педагогика за 10 лет»: «Вокруг вопроса о том, что имеет в педагогике большее значение, «социо» или «био», шло довольно много споров за последние 10 лет. Нельзя сказать, чтобы этот спор был очень плодотворен. Совершенно очевидно, что и социология и биология неизбежно являются основами педагогики. И то и другое необходимо, и то и другое органически связано с воспитанием и образованием... С этой точки зрения не совсем понятно утверждение А. Б. Залкинда о том, что не «социо» вытекает из «био», а «социо» определяет собой основное содержание у «био». «Вопрос здесь не в простом перемещении слов, а в выдвижении первичного определяющего момента» — говорит далее А. Б. Залкинд. Такая догматическая постановка для нас, как видно из предыдущего, совершенно неприемлема» (стр. 57—58). Приходится только сожалеть, что т. Пинкевич и в 1927 и в 1929 году не может понять самых элементарных основ марксистского подхода к воспитанию, несмотря на то, что его всячески этим основам учат.

Продуманное несогласие Пинкевича с тем, что социальные факторы определяют

в основном и биологические, как-раз и является ярким выражением того, что он целиком находится в объятиях буржуазной педагогики.

ЗАБЫЛИ О КЛАССОВОСТИ

Оговорка Блонского о том, что он дает одинаковое определение воспитанию человека, животного и растения, говорит о том, что для него классовости как исходного принципа к воспитанию не существует.

Биологический подход к этому же выводу подводит и Пинкевич. Вот его подлинные слова:

«Сперва о воспитании. Ясно, что нужно развивать сильного, всесторонне и гармонично в физическом и психическом отношении развитого человека. В этой своей общей постановке вопрос о цели воспитания, казалось бы, не разделяет нас с традиционными (буржуазными) педагогами. Но дело в том, что эта общая алгебраическая формулировка цели не говорит ничего о методах достижения последней, не выясняет также более конкретно задачу воспитания» («Педагогика», ч. I, стр. 24). Это называется договариваться «до ручки». Пинкевич хочет нас убедить, что у буржуазии и пролетариата имеется общая цель в воспитании — «развивать всесторонне и гармонично в физическом и психическом отношении развитого человека». Пинкевич хочет нас уверить, что разница только в методах и конкретных задачах. Это целиком противоречит нашему определению, что в «классовом обществе воспитание всегда классовое» и, в первую очередь, классовые цели воспитания.

Тов. Пинкевич будет на это говорить (как он любит это делать), что на некоторых других страницах он очень ясно говорит о классовом характере воспитания. Совершенно верно, на разных страницах у вас очень много противоречивых утверждений, где, на ряду с неправильными, есть и правильные. Но каким образом к вам попала вышеприведенная формулировка? Неужели вы и теперь будете за нее цепляться и доказывать, что она совместима с марксизмом?

Нет, дорогие товарищи, эта формулировка так же, как и все остальные, не случайна. Она только лишний раз показывает, как далеко может завести неправильное определение сущности воспитания, если за это определение цепляться, развивать его, несмотря на явную непригодность.

Теория «преднамеренного воздействия» в союзе с биологическим подходом к воспитанию привела вас к своему первоисточнику, т. е. к определениям буржуазных педагогов, откуда вы всю эту концепцию и взяли.

РОЛЬ ДЕТЕЙ В ПИОНЕРДВИЖЕНИИ

Наше воспитание состоит в том, что мы втягиваем наших детей в активную борьбу и революционно-строительную работу рабочего класса.

Вполне понятно поэтому, что в 1929 году мы не можем спокойно выслушивать и соглашаться со словами советского педагога Калашникова, пищущего в своей книге «Очерки марксистской педагогики» следующее: «...Надо помнить, что классовый опыт и классовое сознание рождаются только у взрослых, когда они вступают в социальную жизнь на основе определенных производственных отношений к природе и к другим людям. Только этот опыт дает прочные классовые корни. У ребенка же в потребительский период его жизни никакого классового опыта нет: «детский опыт только поверхностно, случайно окрашен»... Несомненно, однако, что эта известная социальная окраска опыта ребенка чрезвычайно поверхностна, обладает малой инертностью и может быстро меняться»... «Господствующие классы в буржуазном государстве в отношении воспитательных мероприятий проводят некоторую среднюю линию, которая удовлетворяла бы центральные массы этого класса. Вследствие этого как правые, так и левые части этого класса стремятся дополнить школьную политику с помощью организованного детского и юношеского движения»... И дальше: «таким образом объект воспитания — учащийся — он часто может быть и его прямым субъектом». (Калашников — «Очерки марксистской педагогики», стр. 174, 175, 176).

Повторим выводы Калашникова:

1) Дети — несознательный элемент («классовое сознание рождается только у взрослых»).

2) Дети не имеют классового опыта.

3) Дети — только объект воспитания (субъектом они только «могут быть»).

4) Детское движение — это только «дополнение школьной политики».

Мы говорим и постоянно видим, что пролетарский ребенок переживает все радости и горести рабочего класса, а нас хотят убедить, что дети не имеют классового опыта.

Мы говорим, что пролетарский ребенок может бороться, хочет бороться и практически борется, прекрасно понимает свои классовые задачи, а нас хотят убедить, что дети — это несознательный элемент.

Мы говорим, что ребенок — это не только объект, но одновременно и субъект. Что он не пассивен, а активен. Что не только окружающая среда влияет на него, но одновременно и он влияет на окружающую среду, а нас хотят убедить, что субъектом он только «может быть».

Комсомол и работники детского движения против такого обоснования и определения роли детей и сущности детдвижения категорически протестуют. Это не наши, а буржуазные положения. Они могли появиться у крупнейшего советского педагога Калашникова только потому, что он неправильно понимает и определяет сущность воспитания.

Если бы непонимание детдвижения было только со стороны Калашникова, это было бы полбеды, но, к сожалению, сущность детдвижения вообще, и пионерской организации в особенности, не понимают и другие представители разбираемой нами школы, а в частности тов. Пинкевич и сочувствующий его линии тов. Пистрак.

Вот что пишет Пистрак в своем серьезном труде «Насущные проблемы современной советской школы»: «...Ребенок в период возраста между десятью и пятнадцатью годами воспринимает мир очень своеобразно и отлично от взрослого. Мы назвали бы эти особенности восприятия мира в данном возрасте героическим или романтическим. Этот возраст очень характерен склонностью к особого рода литературе, преимущественно приключенческой: Жюль Верн, Эмар, Купер, Майн-Рид; страсть к путешествиям, к неведомым опасным приключениям. В мирное время — мечта удрать юнгой на пароходе в Америку или стать знаменитым пиратом или атаманом»...

И общий вывод: «Нам кажется правильной следующая мысль: героически-фантастическая форма восприятия мира ребенком в определенном возрасте может вызвать к жизни массовое детское движение в такую же героическую эпоху жизни общества» (П и с т р а к — «Насущные проблемы современной советской школы», стр. 124 и 126, ГИЗ, 1924 г.).

В этих положениях неправильно все. Прежде всего неправильно понимание причин возникновения и сущности детдвижения. Мы говорим, что детское движение вызвано к жизни классовой борьбой, необходимостью в эту борьбу втянуть широкие массы не только взрослых, но и детей, так как дети не только могут и хотят, но и постоянно участвуют в этой борьбе и именно на этом прежде всего воспитываются. А тов. Пистрак хочет нас убедить в том, что детское движение вызвано к жизни не классовой борьбой, а «героически-фантастическим восприятием мира ребенком».

Не прав Пистрак и тогда, когда хочет убедить нас в том, что особенностями детского возраста является склонность к Майн-Риду, страсть к опасным приключениям, мечта удрать в Америку или стать пиратом или атаманом. Здесь опять-таки нет классового подхода. Прав Гернле, когда говорит, что «пролетарское дитя» не то, что буржуазное. Ярким примером этому являются пролетарские дети Советского Союза, которые, согласно сотням обследований, в Америку не собираются, хотят быть не пиратами, а борцами за мировую революцию и очень часто не только не обладают склонностью к Майн-Риду, но никогда этих книжек и не читали. А если есть еще у нас случаи бегства из дому и стремление стать пиратами и кино-актрисами, то это не потому, что ребенок обладает «героической и фантастической особенностью восприятия мира», а благодаря разлагающему влиянию кино, окружающей среды и т. п.

Не прав Пистрак, когда противопоставляет детей взрослым. Конечно, особенности детского возраста имеются, но они идут не по линии «особенностей героически-фантастического восприятия мира». Одним из наших обоснований пионердвижения является положение, говорящее, что «нет никакого противоречия между интересами взрослых пролетариев и пролетарских детей».

В своей книге «Основы советской педагогики» тов. Пинкевич дает чрезвычайно путанные формулировки комдетдвижения: «Детское коммунистическое движение (пионердвижение) не является в буквальном смысле слова формой школьной самоорганизации детей» (а не в буквальном?). «Это одна из ветвей общего революционного пролетарского движения... Однако... деятельность пионеров все же, главным образом, деятельность для них самих, тогда как деятельность ВКП (б) — деятельность, имеющая своей первой за-

дачей переустройство всего общества» (стр. 259, 260). И дальше: «...Итоги... предпосылкой правильной работы детских самоорганизаций, пионеротряда и комсомола является правильно налаженная учебная работа, основной осью которой должен стать общественно-полезный труд» (стр. 264). Как не трудно видеть, тов. Пинкевич даже в 1929 г., несмотря на то, что пионердвижение имеет целый ряд ясных и четких решений, определяющих сущность детдвижения, на ряду с этими принятыми комсомолом и партией положениями, пытается дать свои — явно путанные.

Прежде всего Пинкевич и здесь не может освободиться от школьного подхода к пионердвижению. Формула — «Детское коммунистическое движение не является в буквальном смысле слова школьной самоорганизацией... однако... деятельность пионеров все же, главным образом, деятельность для них самих...» — формула очень путанная и ничего, кроме вреда, не приносящая. Но, как видно из вывода, она нужна Пинкевичу для того, чтобы обосновать свое положение, что предпосылкой работы пионерорганизации и комсомола является «учебная» работа. Это уже не путаница, а прямое непонимание сущности пионердвижения и комсомола, говорящее, во-первых, о «школьном» подходе Пинкевича к пионердвижению и, во-вторых, о том, что ряд правильных фраз, в роде «это одна из ветвей революционного, пролетарского движения», вставлен Пинкевичем из комсомольских рецензий механически, без правильного понимания сути этого утверждения.

Если здесь Пинкевич все же старается свой школьный подход к детдвижению всячески замаскировать, то в своей книге «Советская педагогика за 10 лет» он говорит более откровенно:

«...И все-таки пионердвижение является одной из форм педагогического процесса, организатором которой следует признать в данном случае государство и его орган — школу».

Наша формулировка сущности пионердвижения гласит:

«Организация юных пионеров является самостоятельной детской организацией при ВЛКСМ, третьей ветвью общекоммунистического движения, ставящей себе целью коммунистическое воспитание детей путем их активного участия в борьбе за рабочее дело и строительстве социалистического общества». Мы считаем эту формулировку правильной и не позволим подменить ее узко-школьным подходом.

Не будем приводить других фактов, так как и приведенных достаточно. Они говорят о том, что школа Пинкевич — Калашников, неправильно понимающая сущность воспитания, не может понять и детдвижения; недаром в 1922 — 1925 гг. они обходят пионерорганизацию, почти ни слова о ней не говоря и не предпринимая абсолютно никаких шагов для того, чтобы помочь комсомолу в его тогда новом и трудном начинании.

ОБЩИЙ ВЫВОД

Без революционной теории нет революционной практики. Наиболее ярким выражением революционной педагогической практики Советского Союза в области воспитания детей несомненно является коммунистическое детское движение.

Эта революционная практика еще в самом начале пионердвижения вошла в противоречие с существующей педагогической теорией Блонский—Пинкевич. Если бы даже комсомол принял тогда их теорию к руководству, то она ничем не могла бы помочь пионердвижению. Она не организовывала, а дезорганизовывала пионердвижение.

Блонский—Пинкевич и все к ним примыкающие прошли мимо пионердвижения, и поэтому опыт пионердвижения прошел для них незамеченным и во всяком случае непонятым.

Спрашивается: как эта теория могла существовать, если она целиком противоречит революционной практике? Да, теория Пинкевич—Блонский—Калашников противоречила и противоречит практике пионердвижения. Но, к сожалению, она не противоречила практике наших школ, которые даже после введения программы ГУС'а в значительной мере продолжали традиции старой дореволюционной школы, из обоснования которых эта теория и исходит.

В настоящее время теория Пинкевич—Блонский—Калашников не только продолжает находиться в противоречии с пионердвижением, но начинает противоречить и революционной практике наших школ. Советская школа все больше и больше начинает класть в основу своей воспитательной работы общественную и трудовую деятельность среди окружающего населения, активно участвуя во всей работе по социалистическому строительству. В период реконструкции эта связь должна будет еще более усиливаться, особенно в районах фабрик, совхозов, колхозов и коммун. Этой революционной

практике наших школ теория Пинкевич—Калашников также ничего полезного дать не может. Она и здесь играет не организующую, а дезорганизующую роль.

Наконец эта теория целиком противоречит тому, что теперь начинает носить название «педагогической среды». Если права Крупская, что воспитывает вся социальная среда и воспитывают события, весь общественный строй, а она безусловно права, то и здесь теория Пинкевич—Калашников может играть дезорганизующую роль, а не организующую.

«Никаких разногласий у нас с В. Н. Шульгиным по существу нет... Споры являются исключительно терминологическими...», заявил в одной из своих статей Пинкевич.

Это не верно. Споры глубоко принципиальные. Разные формулировки прежде всего вскрывают совершенно разный подход к сущности воспитания.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

Ф. КОРОЛЕВ

О МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ

Период развернутого социалистического переустройства экономики нашей страны поставил новые и чрезвычайно сложные задачи в области социалистического воспитания растущих человеческих кадров. В связи с этим с небывалой остротой стала ощущаться потребность в глубоком и серьезном изучении целого ряда педагогических проблем. Спрос на теорию по сравнению с недавним прошлым неизмеримо возрос.

Между тем теоретическая мысль в области педагогики отстает от практики, как ни в какой другой области нашей деятельности. И особенно сильно не поспевает теория за практикой на таком участке коммунистического воспитания детей, как пионердвижение. Здесь отставание теории становится буквально нетерпимым и вызывает серьезное беспокойство со стороны руководителей пионерорганизации. Сейчас почти всякий вожатый начинает понимать, что, опираясь только непосредственно на повседневный опыт своей работы, на голую эмпирику, нельзя успешно заниматься воспитанием коммунистической смены. Каждому становится ясно, что «теория, если она является действительно теорией, дает практикам силу ориентировки, ясность перспективы, уверенность в работе, веру в победу нашего дела» (Сталин).

Недаром ведь по почину Ленинграда вожатые двинулись в поход за теорией. Они в массе готовы приобщиться к теории, хотят вооружиться теоретическим пониманием труднейших вопросов своей практики. Но вся беда в том, что настоящей марксистской педагогической теории нет, она находится в стадии становления и упорядочения. Воспитательный процесс в целом, в его различных и своеобразных формах, еще теоретически не осмыслен. Марксистский анализ кос-

нулся пока только отдельных звеньев, отдельных вопросов воспитательной практики. Многое еще не ясно.

Теоретическое обоснование и новых и старых проблем на новом этапе — это очередная неотложная задача. Для теоретического обоснования большое значение, как это совершенно очевидно, должна иметь научно-исследовательская работа. Без глубокого исследования мы не сумеем понять сущность многих явлений в нашей воспитательной практике, многие проблемы останутся неразрешенными.

Судя по всем признакам, мы вступаем, пожалуй, даже вступили, в полосу значительного развертывания научно-исследовательской работы в области деткомдвижения. Тот факт, что состоявшийся в этом году Всесоюзный съезд по изучению поведения человека уделил немало внимания вопросам детского движения, приняв, в ответ на обращение ЦБ ДКО, специальную резолюцию о необходимости глубокого изучения деткомдвижения с различных сторон, говорит о том, что научные учреждения, организации и отдельные научные работники вплотную подошли к детскому коммунистическому движению.

Можно смело утверждать, что исследовательская работа по вопросам детского движения будет в ближайшее время протекать несравненно шире и интереснее, чем раньше.

Комсомол и пионерорганизация должны всемерно поддержать инициативу различных научно-исследовательских учреждений, развертывая одновременно и самостоятельное исследование по важнейшим вопросам деткомдвижения. Но в самом начале необходимо недвусмысленно заявить, что нам нужно не всякое исследование, что мы не ставим своей задачей поддерживать всякую исследовательскую работу. В настоящей статье мы ставим своей задачей дать принципиальную оценку тем методическим приемам, с помощью которых ведется исследовательская работа по линии педагогической, и тем самым в общих чертах наметить те методы, с помощью которых должна развертываться исследовательская работа в области деткомдвижения. Мы хорошо осознаем, что наиболее полная ценность той или иной методики проверяется на конкретном примере исследования. Абстрактное рассмотрение методики не выявляет и положительных и отрицательных сторон так наглядно, выпукло, как анализ конкретной методики, примененной к изучению конкретного явления. Однако, имея своей задачей дать общий оценочный

обзор методам исследовательской работы, мы могли дать оценку только с точки зрения методологии исследования.

Задача всякого научного исследования заключается в том, чтобы в бесконечной смене явлений, в хаосе событий, в вереницe фактов найти основное звено, их закон, их причинную связь. Научно исследовать определенные явления — это значит установить их сущность, их объективное развитие, их движущую пружину. Если исследование ограничивается простым изображением того, что есть, если оно дает более или менее правильную фотографию явлений, событий, фактов, предметов, но не заглядывает в глубь их, не вскрывает закономерностей, не вооружает практических работников знанием общих законов, с помощью которых можно разобраться в любой конкретной обстановке, «при помощи которых, — как писал Каутский, — можно было бы ориентироваться в лабиринте действительности», если исследование этого не дает, оно не может называться научным исследованием. Нам нужно не голое констатирование фактов, а знание их корней, знание того, в какой обстановке и при каких условиях возникает тот, а не иной факт. Марксистская методология от научного познания требует прежде всего именно такого изучения любого отрезка действительности.

Закономерность действительности объективна, т. е. присуща самой действительности, поэтому всякий исследователь должен стремиться «уловить» эту закономерность, а не полагать в основу тех или иных явлений субъективно желаемые законы, не привносить эти законы из своей головы, а с помощью своей головы открыть объективно действующие законы. Только владея марксистским методом познания, методом материалистической диалектики, можно в волнах явлений улавливать их объективное направление, в хаосе событий отыскивать общее, не упуская из виду особенного, в самом явлении находить движущие силы, в случайности видеть необходимость. Диалектический метод является единственно научным методом потому, что развитие действительности протекает диалектически. «Диалектика понятий — лишь сознательное отражение диалектического развития внешнего мира» (Энгельс). Если диалектика объективно господствует в природе, истории и человеческом мышлении, если действительность изменчива, если, как говорил древний философ Гераклит, дважды нельзя вступить в одну и ту же реку, если все течет, все изменяется и изменяется

диалектически, то мы должны пользоваться таким методом познания, который мог бы отобразить этот диалектический динамизм явлений. Но изменяющиеся явления, события, факты существуют не изолированно, они связаны между собою, образуя многосложную и многогранную картину мира. Поэтому мы обязаны изучать эти явления, их течение во всей сложности, во всем их многообразии. Но, охватывая всю сложность явлений, необходимо уметь отображать и специфичность каждого явления, т. е. его особенность, в общем видеть различие, за деревьями видеть лес, но и в лесу уметь видеть отдельные деревья. «Получить точное представление о вселенной, ее развитии и развитии человечества, равно как об отражении этого развития в умах людей, можно только путем диалектического исследования, постоянно считаясь со всеобщим взаимодействием становления и прохождения прогрессивных и регрессивных изменений». (Энгельс).

«Старый метод исследования и мышления, который Гегель называл метафизическим, который имел дело преимущественно с предметами, как с чем-то совершенно готовым и законченным, и остатки которого до сих пор еще глубоко сидят в головах, имел в свое время великое историческое оправдание. Надо было исследовать предметы прежде, чем можно было приступить к исследованию процессов. Надо было сперва узнать, что такое данный предмет, а потом уже изучать те изменения, которые в нем происходят» (Энгельс). Вместо действительных, естественных связей между предметами, явлениями, метафизика устанавливала искусственные, субъективно навязываемые связи. Только «диалектический метод исследования является не чем-то навязанным природе и истории извне, а внутренним выражением самого объективного процесса, его аналогии, отражением в мышлении реальных связей» (Деборин).

Применение общих законов диалектики к обществу дает нам исторический материализм, устанавливающий ряд основных законов общественного развития, которые, вместе с общими законами диалектики, образуют общую методологию всех общественных наук. Таким образом, общей, единственно научной методологией при исследовании общественных явлений должен являться диалектический исторический материализм. Воспитание — это общественное явление, и понять его, исследовать его, как определенный процесс, мы сможем,

только пользуясь марксистской методологией, которая, разумеется, предъявляет спрос и на соответствующую методику исследования. Методика определяется методологией, основными предпосылками исследования.

Но воспитательный процесс протекает в различных формах: в школе, на улице, в семье, в клубе, в пионерорганизации. Совершенно очевидно, что, имея о б щ е е, эти формы имеют и своеобразное, специфичность, и это, конечно, должно учитываться при исследовании.

Исследуя воспитательный процесс, мы хотим узнать основные его закономерности. Но воспитательный процесс, как мы сказали, протекает в различных формах, в различных условиях, в разное время, в различной обстановке. Очевидно, нас при исследовании в первую голову и интересует то, как общая движущая пружина действует в различных конкретных ситуациях? Как проявляются закономерности воспитания в школьной среде, в деткомдвижении, в клубе, на улице? Каковы движущие силы воспитательного процесса в фабрично-заводской среде, в коммуне, в мелкобуржуазном квартале, в неорганизованной деревне? Какие сдвиги, изменения вызывают в воспитании новые хозяйственные и политические задачи? Вот основные и общие вопросы. От решения этих общих вопросов исследователь должен переходить к более частным, к тому, например, какой эффект в данной обстановке, при данных условиях, дает и может дать тот или иной метод воспитательной работы, та или иная организация работы, тот или иной характер руководства, та или иная степень самодеятельности детей, то или иное физическое состояние детей и т. д. и т. д.?

Когда мы приступаем к исследованию в области деткомдвижения, мы должны ставить своей задачей:

а) установление своеобразия деткомдвижения, как особой формы воспитания в различных звеньях воспитательного процесса;

б) установление путей, факторов, характера формирования детства в зависимости от социально-производственной среды пионеротряда;

в) установление наиболее эффективных методов коммунистического воспитания в рядах пионерорганизации;

г) установление связи деткомдвижения, как ведущей формы воспитания, с другими воспитательными институтами.

Эти задачи каждый исследователь должен ясно пред-

ставлять себе, если он не намерен итти на холостом ходу. Приступая к исследованию различных проблем в области деткомдвижения, нужно, конечно, непременно иметь в виду не только указанные выше задачи, нужно иметь также в виду и цели деткомдвижения и те задачи, которые стоят перед ним в каждый данный отрезок времени. Без понимания того, что такое деткомдвижение, какое оно место занимает у нас в системе воспитания, над чем оно бьется на каждом данном этапе — нельзя вести плодотворную, исследовательскую работу. При исследовании, помимо всего сказанного, нужно учитывать также и крайний динамизм детского движения, его специфические черты, как коммунистической организации самих детей. Совершенно очевидно, что методика исследования должна находиться в теснейшей зависимости от этих перечисленных условий. Таким образом, методика педагогических исследований должна определяться марксистской методологией и находиться в зависимости от особенностей объекта изучения, в нашем случае—от особенностей деткомдвижения, как особой политически-воспитательной организации.

*

Вопрос о методах изучения педагогического процесса—не новый вопрос. Его пыталась разрешить еще старая педагогика. Но решала она его весьма неудовлетворительно. Старая педагогика в своих исследованиях не поднималась выше грубого эмпиризма. Она больше описывала видимые результаты, чем их объясняла, она констатировала факты, не подвергая их количественной и качественной характеристике, не устанавливая между отдельными фактами причинной связи, в лучшем случае поднимаясь до понимания этой связи, по принципу: здесь причина, там следствие, а не по принципу диалектического единства причины и следствия. На ряду с грубой эмпирикой в старой педагогике господствовал также и необузданный субъективизм. Многие считали возможным вскрыть сущность педагогических явлений с помощью интуиции. Естественно, что методом исследования старой педагогики было простое наблюдение, выжидание желаемых фактов, без намека на их анализ, или чаще всего самонаблюдение или так называемый метод интроспекции (вглядывание внутрь себя). Реакцией на господство интуиции и голого эмпиризма в педагогике явились попытки изучения педагогического процесса на строго научной экспериментальной

основе. В начале 1900 годов вышли работы Меймана и Лая, открывшие новую эпоху в развитии экспериментальной педагогики.

Педагогический эксперимент у Меймана и Лая носил на себе все черты психологического эксперимента. Определенный психический процесс обособлялся, абстрагировался и исследовался в изолированном виде. Проведение такого эксперимента, как и проведение всякого эксперимента в области так называемых точных наук, предполагает наличие особой лаборатории, соответствующей аппаратуры и техники выполнения. Легко понять, что, представляя шаг вперед по сравнению с мистифицированной интуицией, педагогический эксперимент удовлетворительно не разрешал и не мог разрешить вопроса о методах исследования педагогического процесса. Ребенок искусственно вырывался из естественной обстановки (школа, детский коллектив и т. д.), помещался в искусственную лабораторию и в таком уродливо изолированном виде изучался. Но ребенок и в этой изолированной обстановке не изучался во всей совокупности его реакций, его поведения. Изоляция шла дальше: у изолированного ребенка изолировались отдельные психические функции, которые и изучались. Получалась изоляция от изоляции. Конечно, такой эксперимент в весьма и весьма слабой степени подводил нас к пониманию даже несложных педагогических явлений. «Необузданное умозрение» и бесконечное пренебрежение к фактам, к индукции со стороны метафизической педагогики (у Меймана, Лая и их последователей), заменилось необузданным накоплением фактов, добытых методом эксперимента, раздробляющего живого ребенка на отдельные функции. К сожалению, увлечение фактами ради фактов (по принципу — унция фактов стоит тонны рассуждений) держит в плену многих советских Плюшкиных от педагогики, педологии и психологии, что в сильнейшей степени тормозит подлинное проникновение в сущность педагогических явлений, держит исследовательскую работу на прежних позициях. Они забывают азбучное положение марксистской методологии, что наука состоит в применении рационального к фактам.

Более совершенный вид эксперимента представляет так называемый естественный эксперимент проф. Лазурского, сущность которого, в отличие от педагогического эксперимента Меймана, состоит в том, что ребенок остается в есте-

ственных условиях, экспериментатор даже стремится к тому, чтобы остаться незамеченным для ребенка, чтобы последний не подозревал, что над ним производят опыты. Это лучше, чем помещение ребенка в лабораторию. Но и при естественном эксперименте в школе Лазурского ребенок изучался изолированно от коллектива. Естественный эксперимент приближается к чистому эксперименту тем, что и в одном и в другом случае есть возможность произвольного вызова и варьирования тех или иных условий. Отличается он от эксперимента Меймана тем, что протекает в естественной обстановке — в школе, в детском саду и т. п., а не в искусственной лабораторной обстановке. Для нас, однако, очевидно, что естественность обстановки в естественном эксперименте весьма относительная и кажущаяся. Как лабораторный, эксперимент ни в коей мере не обеспечивает целостного изучения человеческой личности: он позволяет изучать только отдельные психические функции, отдельные реакции. Естественный эксперимент несколько приближает нас к целостному изучению поведения ребенка, но все-таки и он не даст хоть сколько-нибудь действительной картины поведения детей в их коллективной деятельности.

В наших педагогических исследованиях ни до, ни после революции как лабораторный, так и естественный эксперименты не пользовались особой известностью и особыми симпатиями исследователей в области педагогики. И тот и другой метод применялись и применяются, главным образом, в психологических исследованиях. Научно-исследовательские институты и сейчас в весьма скромной степени пользуются экспериментом. У нас в исследовании педагогических явлений пока широко применяются экстенсивные методы, с широким пространственным охватом, это:

а) метод анкеты, б) простое наблюдение, в) метод тестов во всех его вариациях.

Значительно реже исследовательские учреждения пользуются интенсивными, трудоемкими методами, в частности методом целостного изучения путем наблюдения, фиксирования и последующего педагогического анализа с статистической характеристикой явлений.

Распространенность экстенсивных методов и особенно метода анкет, объясняется не тем, что это наиболее совершенные методы, отвечающие марксистской методологии, а тем, что они по своей технике наиболее доступны, наиболее

просты. Только этим и можно объяснить анкетоманию многих исследователей. Достаточно напомнить, какой широкой волной недавно прокатилось анкетное исследование религиозности и антирелигиозности детей. Кто только не упражнялся в составлении анкет и их проведении по данному вопросу! Волны этого анкетного наводнения эхом еще отдаются и сейчас в некоторых местах. Почти такой же распространенностью, как метод анкет, до сих пор пользуется простое наблюдение при всяческих обследованиях. Обследователь выхватывает из общей связи те факты, которые почему-либо кажутся ему заслуживающими внимания, и на них строит «законы», которые от действительных законов и явлений отличаются точно так же, как обывательский подход к делу отличается от подхода научного. Менее распространен в педагогических исследованиях метод тестов во всех его модификациях. Правда, кое-кто из исследователей глубоко заражен тестоманией.

Как нужно относиться к перечисленным методам исследования, если мы не хотим покидать почвы марксистского понимания явлений?

*

Мы отмечали выше задачи исследования с точки зрения марксистской методологии. Говоря обще, всякое исследование должно вскрыть объективную закономерность явления или определенной группы явлений, для того, чтобы вооружить практиков научным пониманием движущих сил и в их практически-творческой деятельности. Вскрыть закономерность воспитательного процесса — это значит установить, как и почему изменяется поведение ребенка и детского коллектива в разных социально-производственных условиях, при разных методах и формах воспитания, при разной целенаправленности воспитания. Но поведение ребенка не есть сумма реакций, не есть лоскутная мозаика не связанных друг с другом поступков, действий, выразительных актов, высказываний. «В действующем организме — всегда сложный и связанный процесс: одни пути деятельности открыты, другие закрыты, одни ослаблены, другие усилены, и мы не в состоянии понять реакцию организма, не учтя всей этой связи» (Моложавый).

Каждый поступок, каждое высказывание ребенка и детского коллектива в целом должны рассматриваться, как интегральные части всего поведения. Без соблюдения этого

условия, исследователь не проникнет в глубь явлений. Он явления будет принимать за их сущность, всеобщее будет подменять частным, он утонет в массе фактов, он за деревьями не увидит леса. «Каждый раз, когда мы хотим охватить активность ребенка полностью и раскрыть скрывающийся за ней комплекс рефлексов, мы не должны подходить механически, видеть в ней простую сумму, аггрегат готовых, независимых друг от друга функций» (Моложавый). Нужно твердо помнить, что поведение советского ребенка вообще и особенно пионера реализуется в его активной деятельности по переделке окружающей среды. Пионер — это активный участник в классовой борьбе и социалистическом строительстве. Здесь он проявляет себя полностью, здесь развертывается его поведение, его творческие действия, его поступки. Методологически неправильно вырывать отдельные звенья поведения пионера из общей конкретной живой обстановки и изучать их вне связи со всей сложной цепью поведения.

Под этим углом зрения мы должны подойти к оценке существующих методов исследования. Начнем с метода анкет.

Метод анкеты, т. е. обращение с рядом определенных вопросов к целому ряду лиц, называемый американцами «ленивым» методом, собирает только мнение корреспондентов по вопросам анкеты. Он ни в коей мере не вскрывает сущности явлений, он дает возможность только узнать, что говорят опрашиваемые о том или ином явлении. Мы с помощью анкеты не узнаем даже о том, что думают о том или ином явлении опрашиваемые. Метод анкеты абсолютно непригоден, если мы хотим исследовать поведение ребенка или коллектива в его развитии. Сторонники анкеты, Болтунов, например, полагают, что распространение анкеты на большое количество лиц делает анкетное исследование более или менее объективным. Это верно только в том смысле, что мы объективно можем сказать, что по тому или иному вопросу говорят те или иные группы опрашиваемых. С помощью анкеты мы не можем изучить поступки, действия, их причинную обусловленность. Даже тогда, когда анкета своими вопросами пытается установить отношение к чему-либо, она не обеспечивает установления подлинного отношения. Мы из повседневных наблюдений знаем, как часто высказанный взгляд, мнение не совпадают с поведением не только в среде

взрослых, но и в среде детей. Очень часто в наши дни встречаются горячие сторонники на словах раскрепощения женщины, пламенные борцы в своих высказываниях и выступлениях против мещанства, являясь на деле, в поведении, заскорузлыми крепостниками и махровыми мещанами. Анонимность анкеты не страхует нас от фальши. Но дело не только в фальши. Человек — и взрослый и ребенок — может искренне думать так, а в конкретной обстановке поступать иначе. Опросите десятки тысяч по такому вопросу: как нужно поступить, когда товарищ тонет? Можно смело утверждать, что сто процентов ответят, что нужно, невзирая ни на что, спасать тонущего. Но так же смело можно утверждать, что в конкретной обстановке не одна тысяча металась бы на берегу, не оказывая никакой помощи. Животный инстинкт страха в конкретной обстановке действовал бы неизмеримо сильнее, чем спокойные размышления о нем на досуге.

При изучении классовой направленности детей Залужный, между прочим, в анкете ставил ребром такой вопрос: в кооперативной лавке по ошибке вместо пяти рублей дали сдачи восемь рублей. Как бы ты поступил? Огромный процент ребят ответил, что возвратили бы обратно. Очевидно, что в конкретной обстановке, при действии всей совокупности реальных раздражителей, этот процент был бы иным. Но если бы даже и было полное совпадение мнений и поведения по данному вопросу, то и тогда бы мы обогащались немногим. Перед нами было бы констатирование фактов в их статике. Мы, разумеется, понимаем, что методом анкеты можно пользоваться более успешно и менее успешно. Искусство в постановке вопросов, в проведении опросов детей, в обработке собранного материала, конечно, имеет большое значение для результатов исследования по методу анкеты. Но никакое искусство не устраняет основного порока метода анкеты: невозможности с помощью его заглянуть в корень вещей. Хороший выбор корреспондентов, правильная постановка вопросов, сохранение единства темы в каждой анкете, предельная массовость анкет повышают относительную ценность метода анкет. Но и только. Применение анкеты должно быть ограничено той областью, где требуется разрешить задачу относительного характера. Только в этом разрезе анкета имеет право на существование, только в этом разрезе она должна быть использована в нашей исследовательской работе.

Метод тестов имеет различные вариации, но все вариации характеризуются одним и тем же — вербальными реакциями. Метод тестов—это метод высказываний. Тесты обеспечивают количественное и качественное измерение в определенных единицах изучаемых явлений. В этом их огромная научная значимость. Измерение осуществляется с помощью измерительных скал, специально разрабатываемых применительно к той или иной группе явлений. Тест состоит из одной или нескольких задач, которые предлагается решить. Метод тестов широко применяется в изучении навыков, их прочности, их скорости, в изучении знаний (объем, качество), в изучении конструктивных способностей, умственной одаренности, моторной одаренности и т. п. В последнее время тесты, в их избирательной форме, начали применяться и при изучении идеологии. Мы имеем в виду «метод коллизии», названный так его автором, тов. Ривесом. По существу «метод коллизии»—это своеобразный избирательный тест. Мы и остановимся только на оценке этого теста, как применяемого в той области исследования, которая наиболее интересует нас с точки зрения задач исследовательской работы в области деткомдвижения. Вначале всего несколько слов вообще о методе тестов. Основной недостаток тестов с методологической стороны заключается в том, что они направлены на изучение отдельных изолированных психических функций. Так, например, тестологи умственную одаренность, которая представляет собой определенное своеобразное качество, разлагают на ряд количественных единиц, «атомов», затем механически подытоживают ответы на те или иные вопросы и стремятся выразить их в определенном математическом результате.

При анализе педагогического процесса путем тестов есть опасность дробления его на последние составные части с последующим механическим комбинированием этих частей. Метод тестов в своем стремлении найти в бескачественных частицах сущность явлений уводит нас от диалектического метода, он заражает нас механистическим подходом к действительности. Это необходимо иметь в виду при любой модификации метода тестов, даже при такой искусной модификации, какой является «метод коллизии».

В чем сущность метода коллизии? Желая учесть отношение детей к этому или иному вопросу, мы в виде определенной коллизии, т. е. в виде какой-либо жизненной задачи,

в разрешении которой мы имеем столкновения разных мнений, адресуемся к ним с вопросом. В анкете вопрос ставится прямо. Здесь вопрос дан в форме определенной ситуации, включающей борьбу мнений. Вот, например, коллизии, имеющие своей задачей установить отношение мальчиков и девочек в школе, в разрезе проблемы совместного воспитания.

Спор

В одном классе было очень тесно. Решили вынести одну парту, чтоб стало свободнее. Сидевшей на этой парте Груне надо было пересесть к мальчикам. Она отказалась, говоря: «Ни за что к мальчикам не сяду. Ни за что».

Вопрос был поставлен в учкоме, где ребята поспорили между собой. Один говорит: «На то у нас общая школа для мальчиков и девочек, чтобы они вместе учились, вместе сидели и работали, а не делились на два лагеря».

Другой выступает в защиту Груни и говорит: «У нас общая школа, мальчики и девочки учатся в одном классе, но парты могут быть отдельные для мальчиков, отдельные для девочек».

Третий сказал: «А по-моему, не только на одну парту не надо сажать мальчиков и девочек, а надо, чтобы мальчики и девочки учились в разных школах».

Кто прав: первый, второй или третий?

Объясни, почему ты так думаешь?

Не пойду

Глеб не имеет учебников и отстает — не может дома готовить уроки. Учительница предлагает ему заниматься с кем-нибудь из товарищей. Все дети живут далеко от Глеба, только одна Дуня живет по соседству. Все же Глеб с Дуней не хочет заниматься, говоря: «Ни за что к девочке на дом не пойду!»

Одни ребята возмущаются: «В школе вместе занимаются и работают, а дома мальчику у девочки бывать нельзя».

Другие говорят: «Ничего, конечно, плохого нет, когда мальчики бывают у девочек, но все же лучше мальчику ходить к мальчику, а девочке — к девочке».

А третьи согласны с Глебом и говорят: «Не должны мальчики ходить к девочкам на дом, не надо».

Кто по-твоему прав: первые, вторые или третьи?

Почему ты так думаешь?»

Конечно, такой избирательный тест дает нам возможность получить более точную фотографию мнений, настроений, намерений, взглядов, чем, скажем, анкета. Это положение полностью подтверждается проведенными т. Ривесом исследованиями религиозности и антирелигиозности среди детей. Но он сохраняет во всей силе тот недостаток, какой присущ всем методам, ориентирующимся на высказывания. Мы узнаем намерения, мнения в данный момент, но мы не познаем поведения, его изменения в зависимости от тех или иных условий. Мы с помощью «метода коллизии» изолированно изучаем отдельные участки идеологии: религиозность, антирелигиозность, национализм и интернационализм, индивидуализм и коллективизм и т. д., в то время, когда тот или иной поступок, то или иное поведение, действие, активность определяются классовой направленностью в целом, идеологией в целом, как своеобразной качественной совокупностью.

Однако на данной стадии исследовательской работы, на данном уровне методики исследования, избирательный тест типа «коллизий» может и должен быть использован в исследовании отдельных явлений, так как более или менее объективное констатирование фактов все же позволяет нам делать кое-какие выводы практического порядка, правда, более директивного, чем методологического характера. Насколько нам известно, и сам автор «метода коллизий» хорошо сознает его недостатки.

Попутно следует остановиться на методе диспутов с сплошной их записью (иногда стенографированной). Методом диспутов и последующим анализом чаще всего пользуются как подсобным методом к какому-либо основному, при исследовании отдельных несложных вопросов.

Сохраняя на себе в основном все недостатки методов, ориентирующихся на словесные реакции, метод диспутов, как подсобный метод, особенно когда решается задача описательного характера, может быть использован в нашей исследовательской работе.

Одним из самых совершенных (конечно, только относительно других) методов исследования динамики педагогического процесса является метод целостного изучения путем научно-организованного наблюдения с определенной целью за поступками, действиями, высказываниями, выразительными актами детей в живой действительности, в конкретных условиях детской деятельности с фиксированием того, что нужно

для достижения поставленной цели, с последующим социологическим и педагогическим анализом. Этот метод исследования не только не исключает использования эксперимента, анкеты, «коллизий»—напротив, обязательно предполагает использование их, как подсобных методов для разрешения отдельных задач, вытекающих из цели исследования.

Мы хотим, например, исследовать коллективизм в поведении детей. Естественно, что в первую голову мы изучаем поступки, действия, реакции ребят в отряде, в школе, в семье, на улице, в клубе, словом — в живой конкретной действительности. Максимально объективно фиксируем фотографически свои наблюдения, при обработке устанавливаем определенную, типологическую характеристику коллективизма и устанавливаем определенные закономерности. Но в помощь и для контроля, если хотите, мы обращаемся к данному коллективу с анкетой, с соответствующими вопросами, с избирательным тестом типа «коллизий», проводим естественный эксперимент, организуем диспут по вопросу, скажем, конкретного проявления с чьей-либо стороны собственнических, индивидуалистических настроений.

Метод научно-организованного наблюдения, фиксации и анализа, вернее, метод изучения поведения в его целостности, является очень трудоемким методом и требующим длительных сроков исследования. Это его первый недостаток. Но этот недостаток не влияет на результаты исследования. Второй его недостаток более существенный, имеющий отношение к результатам исследования, заключается в том, что он связан с опасностью субъективного подхода к фиксации и особенно к анализу. Нужна высокая культура и педагогическая подготовка наблюдателя, чтобы фиксация была объективной. Необходимо, чтобы наблюдатель имел четкое марксистское мировоззрение, которое только и обеспечивает правильный анализ наблюденных фактов. Мы не говорим, как о само собой разумеющемся, о необходимости определенной педагогической подготовки. Известной страховкой от субъективизма, помимо культуры наблюдателя и марксистского подхода к действительности, может служить и то, что метод изучения поведения предполагает кооперацию многих лиц. Эта кооперация многих лиц позволяет широко привлекать к исследованию в области деткомдвижения вожатых пионеротрядов, которые в процессе работы, быстро овладе-

вают необходимыми навыками исследования. Втягивание в исследовательскую работу вожатых имеет для нас огромное значение. Они обеспечат нам не только более быстрые темпы исследования, но и строго практический характер исследования. Втягивание в исследовательскую работу обеспечивает и проверку результатов исследования на практике. Это чрезвычайно важно, ибо практикой проверяется истинность теории.

Таким образом совершенно очевидно, что из сравнительно небогатого по количеству и качеству арсенала методов исследовательской работы мы можем остановиться преимущественно на методе научно-организованного целостного изучения, применяя в отдельных случаях, при изучении отдельных вопросов, и другие методы.

Остановиться преимущественно на методе целостного изучения — это не значит некритически перенести его в исследовательскую работу в области деткомдвижения в том виде, в каком он сложился в некоторых исследовательких работах. Над его упрощением придется работать немало. Он должен будет тщательным образом проверяться в практике исследования, изменяясь в своей технике. Улучшаться должен будет и анализ наблюдений. Имеющаяся скала проф. Моложавого, по которой проводится анализ, должна будет претерпеть существенные изменения. Но принцип целостного изучения поведения должен сохранить всю свою значимость.

С. МОЛОЖАВЫЙ

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ОБЛАСТИ ДЕТСКОГО КОММУНИСТИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМ

Деткомдвижение является тем типом формирования детства, который наиболее отвечает классовым задачам пролетариата. Уверенность в этом опирается на растущее классовое сознание и развертывающиеся классовые перспективы. Однако в нашей ответственной практической работе мы не можем останавливаться на этом положении, верном в своей основе. Нам необходимо раскрыть его до конца, довести до полной теоретической ясности и фактической обоснованности.

Мы этого достигнем, если осветим следующие моменты:

1. Каково своеобразие и какова роль тех факторов, которые формируют нашу смену в условиях детского коммунистического движения?

2. Каковы наиболее типичные особенности поведения, которые слагаются и закрепляются в условиях пионерской работы?

3. При каких социально-производственых и организационно-методических условиях работы пионер-отряда актуальнее всего осуществляется формирование наиболее ценных с классовой точки зрения поведенческих особенностей?

4. Что из достижений пионерской работы следует перенести в работу по формированию детства в целом в целях углубления и продвижения задач коммунистического воспитания?

Разработка этих моментов, опираясь на принципы и методологию диалектического исследования, решает проблему деткомдвижении в целом, подводя прочную научную базу под всю систему пионер-практики.

Классовая установка, как фактор формирования пионердетства

Основным фактором формирования детства, который в условиях деткомдвижения достигает наивысшей актуальности и значимости, является классовая направленность.

Буржуазная педагогика в теории исключала классовость из числа факторов воспитания детства и всеми средствами затушевывала ее на практике. В противовес классовости она подчеркивала решающую роль биологических моментов в росте и развитии ребенка. Теория пролетариата вскрыла, что классовая установка — это главная движущая сила и основной фактор поведения не только оформившегося индивида, но и формирующегося ребенка. Практика социалистического строительства, развертывающаяся при обостренной классовой борьбе и резком противодействии отмирающих социальных групп, на деле показала всю творческую мощь классовой установки. Классовая установка, ее развернутость и четкость определяет не только направленность поступков и действий человека в сторону тех или иных социальных групп. Она устанавливает тот уровень социального поведения и ту глубину противоречий, которых достиг ребенок или подросток в своем жизненном росте. Не только отбор и оценка жизненных явлений, процессов, ситуаций имеют свою основу в классовой установке, но и уменье смотреть в корень, улавливать противоположности, итти к цели, преодолевать препятствия, строить и организовывать общую работу. Классовость не есть поэтому внешний налет, поверхностная окраска поведения, она есть движущая пружина этого поведения, стимулирующая к росту все его стороны, определяющая поведенческое ядро развивающейся и оформляющейся личности. Деткомдвижение заостряет классовую установку ребят, заостряет на живых конкретных фактах окружающей действительности, включая их непосредственно в разворачивающуюся в стране классовую борьбу, вовлекая в строительство социалистической жизни для осуществления классовых задач пролетариата. Это активизирует рост нашего детства, ускоряет темп его поведенческого оформления, углубляет стройку личности как в целом, так и в отдельных моментах. Но все это требует опытной проверки и четкого раскрытия путем тщательно поставленной и мето-

дически проводимой исследовательской работы. Надо установить, в какой зависимости находятся темп и стадии развития классовой установки от возрастных возможностей ребят (младший, средний и старший пионервозраст). Надо выяснить, в какой связи с классово-производственными условиями среды (индустриальное производство, колхоз и др.) находятся уровень классовой установки ребят, ее развернутость на все стороны поведения, ее действенность при различных ситуациях. Надо вскрыть, как построение работы в отряде (новое содержание, методы, материальная среда, формы организации и др.) углубляет и продвигает классовую направленность ребят. Перед нами четко выявятся тогда те особенности классового поведения и классовой направленности, которые воспитываются деткомдвижением, и мы получим объективный критерий для их оценки и научную базу для их продвижения.

Коллективизм как фактор формирования пионердетства

Вторым формирующим фактором, который в условиях деткомдвижения достигает высшего развития, является коллективизм.

Мы уже далеки от тех буржуазных точек зрения, когда коллектив рассматривался, лишь как простая сумма совместно действующих индивидов. Каждый из участников такого коллектива мог оставаться крайним индивидуалистом, ищущим в коллективе лишь наилучшего осуществления своих личных интересов. Мы мыслим коллектив, как единое целое, вносящее качественно новые моменты в поведение своих участников, растворяющее личные цели в целях целого. Коллективизирующие моменты, а не только навыки совместной деятельности, не только организованные навыки интересуют нас при построении коллективного воспитания. Коллектив в пролетарском понимании, пролетариат в целом, как коллектив, открывающий возможность коммунистической жизни при наивысшем раскрытии всех индивидуальных возможностей, — это наш основной подход к коллективу в его воспитательной и образовательной ценности. Такое понимание коллектива исключает не только индивидуалистические установки, но всякий групповой эгоизм (звена, отряда, базы и др.). В коллективе, построенном на пролетарских принципах, не может формироваться как анар-

хическая личность, идущая в сторону от общих целей, так и личность единого масштаба, пассивно растворяющаяся в массе. Повышение инициативы и активности, расширение связей со средой, ускорение формирования как простейших навыков, так и сложных поведенческих процессов — эти педагогические незаменимые результаты детской совместной жизни находят в пролетарском коллективе наибольшее выражение. Насколько деткомдвижение обеспечивает зарождение, продвижение, прочность и глубину пролетарского коллективизма, важно раскрыть путем научно-исследовательской работы на живом, конкретном материале. Надо показать, какой уровень коллективизма, какой темп и стадии его оформления возможны в различных возрастных пионергруппах. Надо выяснить, какой тип коллективистического поведения и каковы пути его нарастания максимально возможны в связи с содержанием, направленностью и организацией пионерработы в определенных классово-производственных условиях.

Третьим фактором формирования детства, достигающим наивысшего уровня в условиях деткомдвижения, является установка на политехнизм.

Непосредственно вовлекая подрастающее поколение в классово-производственные задачи, деткомдвижение ставит ребят лицом к лицу с производственной деятельностью в самых разнообразных ее формах. Социалистическое строительство требует быстрого перехода и переустановки с одного типа работы на другой, как бы резко ни отличались они по материалу и процессу деятельности. Обеспечить возможность такого перехода нельзя через выработку всезнайства и кустарного универсализма. Всезнайство по необходимости будет поверхностным, не достигнет целей широкого, творческого, полноценного участия в социалистическом строительстве. Здесь речь идет не о расширении объема специальных навыков, не о выработке мастера на все руки, а о новом строе, новом типе высших поведенческих процессов, о тонкости и совершенстве навыков, которые становятся пригодными в различных типах работы. Металлист только тогда будет хорошим работником в колхозе, когда он к своему производству подходит не с узко профессиональной точки зрения, а наоборот, когда он охватывает его в целом и овладевает им при помощи наиболее совершенных приемов, каких достигла реорганизующая деятельность человека в этом

типе производства. Противоречие между широтой и узостью, глубиной и поверхностностью воспитательной и образовательной работы может быть преодолено только через оформление особого типа человека. Основной фонд его деятельности будет в творчестве, конкретном, реальном, производящем, и в тонких, гибких и максимально совершенных навыках. Деткомдвижение открывает нашей смене широту участия в производственной деятельности в различных ее типах.

В этих условиях очень легко соскользнуть на поверхностность, на всезнайство, на делячество и узкий эмпиризм. Но вместе с тем только в этих условиях открывается путь к действительному политехнизму, стимулирующему к продвижению и оформлению нового типа действующего человека. Найдем ли мы этот путь, это зависит от того, какие производственные процессы мы поставим перед детьми, как мы их наладим и какими приемами и методами осуществим. Никакое участие ребят в производстве не может свестись к приобретению узких автоматизирующих и механизирующих навыков, часто дающих значительную производственную эффективность, и в то же время минимальные педагогические результаты. Сбор утильсырья, как бы значительна при этом ни была помощь в нашей борьбе за промфинплан, одними своими результативными моментами не обеспечивает воспитательных и образовательных достижений. Возрастные возможности ребят, уровень пройденного ими социально-производственного пути в значительной мере определяют педагогическую ценность и действенность производственной работы ребят, приемы и средства ее постановки. Десятилетний ребенок не может сделать того, что делает взрослый. Однако он к этому идет, хотя бы и своими путями. Раскрыть эти пути, обосновать их возрастными возможностями детства и нашими классово-производственными задачами — это глубочайшая исследовательская проблема наших дней. Для решения ее нет необходимости искусственно создавать новые факторы воспитания. Их создает сама жизнь со своими исключительными темпами индустриализации и коллективизации, деткомдвижение их взращивает и углубляет. Необходимо лишь их наблюдать и изучать. Отсюда для деткомдвижения очень ответственная задача — раскрытие высших поведенческих процессов, их своеобразия, их нового типа, создающего новый тип человека.

Перспективность поведения как фактор формирования пионердетства

Еще один четвертый фактор формирования детства получает свое максимальное развитие в деткомдвижении, выдвигая в свою очередь ряд исследовательских задач. Этот фактор — перспективность детского поведения.

В наших поступках и действиях мы можем исходить из настоящего, из того, что непосредственно нас окружает, из стимулов, которые ставит перед нами жизнь сегодняшнего дня со своими сложившимися формами и отношениями. Поступки и действия, отвечающие на запросы оформившейся текущей жизни, мало продвигают вперед, мало создают новых качественных моментов. Они лишь количественно обогащают наш опыт, закрепляют готовые пути работы, переносят процесс формирования в область постепеновщины, нудной выучки, близкого прицела. Молодежь всегда рвалась из таких узких формирующих рамок, всегда будировала и вносила взрывы в сложившиеся формы жизни, цеплялась за тенденции развития, за проблески будущего. Но поступки и действия могут исходить из того, что впереди, стимулироваться развертывающимися перспективами, подчиняя им интересы сегоднящнего дня. Тогда стимулы к деятельности получают творческий характер, перестраивают накопленный опыт, вносят в него качественно новые моменты. Деятельность принимает характер целеустремленного процесса, при чем цель отдаляется вперед, не теряя своей актуальности и жизненной конкретности. Уменье верно заглядывать вперед, расценивать настоящее под углом зрения будущего, составляет качественную особенность человека как реорганизующего действительность существа. Формирующая значимость этого момента особенно повышается сейчас, в реконструктивный период, в период творчества радикально новых форм жизни, опирающегося на действительные социально-производственные тенденции нашей современности. Не всякая целевая работа пронизана моментом перспективности поведения. Мы можем делячески выполнить ряд целевых заданий, пресловутых проектов американского типа, не связывая их с глубокими перспективами строительства, а лишь обслуживая текущие потребности своей жизни или жизни окружающих. Но мы не можем ставить задания в органической связи

с нашим будущим. Чтобы способствовать выполнению договора по соцсоревнованию в колхозе, дети ставят себе задачу — принять участие в ремонте сельскохозяйственных машин. Они изучают устройство машин, устанавливают вместе с трактористом и техником их повреждения, производят расчет средств и времени, помогают в ремонте, проверяют их исправность на последующей работе. Такая постановка задания повышает темп образования высших поведенческих механизмов, придает им исключительную цельность производственности и рабочую пригодность. В условиях деткомдвижения связь всей детской работы с задачами нашего будущего особенно осязательна. Пионеры вместе с нами творят наше будущее, подчиняя ему настоящее, и в этом творчестве формируют новые по качеству механизмы и своеобразные процессы поведения. Нам необходимо выяснить, в каких возрастных группах та или иная отдаленность целей продолжает оставаться для детей осязательной и подчиняет себе их непосредственные интересы. Нам необходимо установить, какие конкретные процессы (борьба за промфинплан, за коллективизацию быта и др.) и при какой постановке и организации (ударничество, бригады и др.) воспитывают перспективность в поведении ребят. Нам необходимо раскрыть факторы классово-производственной среды, которые ярче и глубже всего стимулируют к такому поведению.

Такая проблематика исследовательской работы в области деткомдвижения определяет пути и методы исследования.

МЕТОДЫ ПРОРАБОТКИ ПРОБЛЕМ

Наблюдение над поведением

Поскольку все эти проблемы направлены на выяснение факторов и закономерностей поведения, фактическим материалом для их решения могут служить только данные непосредственного поведения пионеров, взятого целостно. Поведение — это система тех активных взаимоотношений со средой, в которые вступает действующий коллектив или индивид, включаясь в социальные, производственные и бытовые явления и процессы. Показателями этих активных отношений для исследователя являются действия, высказывания и выражаемые различными путями настроения ребят. Показательность высказываний и выражающих движений только тогда достоверна, когда мы раскроем наличные пути от слова и

выражения к делу. Иначе у нас всегда может быть сомнение, поступает ли ребенок так же, как он высказывается. В действии показательным является не результат, а процесс, из которого становятся ясными те воспитательные следы, какие он оставляет в детях. Отсюда наблюдение над поведением пионер-коллектива, как основной метод собирания исследовательского материала.

Выбор процесса для наблюдения

Однако, чтобы собираемый нами материал был пригоден для решения наших задач, нельзя брать для наблюдения все, что делают наши ребята. Необходимо подобрать такие моменты, которые наиболее определенно выявляли бы исследуемые стороны детского поведения. Это те процессы детской деятельности, которые наиболее типичны и ярки с точки зрения решаемых вопросов (коллективизм, классовость, политехнизм, перспективность). Не надо поэтому наблюдать все без разбора, хотя бы в этом материале и встретились отдельные моменты, относящиеся к нашей проблеме. Они могут быть случайными, единичными, возникшими под влиянием сторонних причин. Конечно, и эти моменты неожиданно могут разрастись и стать показательными, тогда их важно не упустить. В целом же для наблюдения необходимо подбирать те процессы детской деятельности, о которых мы заранее знаем, что в них мы найдем достаточно яркие, типичные и массовые проявления интересующих нас связей и взаимоотношений (соотношение между формами организации и коллективизмом, соотношение между направленностью работы и классовыми установками и др.)

Жизненный эксперимент

Этого мало, мы с своей стороны можем принять меры, чтобы исследуемые моменты детского поведения выявлялись наиболее ярко и определенно с положительной или отрицательной стороны. При этом важно, чтобы эти моменты не просто максимально выявились сами по себе, а раскрылись бы в своей взаимозависимости друг от друга и обнаружили бы свои действительные жизненные соотношения. В этих случаях мы как бы ставим перед нашими ребятами жизненный тест, испытываем их в обычной для них обстановке, не вырывая из-под поведения их основной почвы, не устраняя основных могучих социальных факторов. Мы экспери-

ментируем, но экспериментируем в жизненной лаборатории, по линии и в тесной связи с нашим социалистическим строительством и с подлинным творчеством всей нашей жизни. Формы жизненного экспериментирования могут быть самые разнообразные: постановка особых, заранее проанализированных заданий, вариативное изменение материальной и социальной среды, устройство диспутов по разработанной программе и др.

Выбор фактов в наблюдаемом процессе

Какой бы процесс детской деятельности мы ни взяли, в нем бесконечное количество фактов, пронаблюдать и записать которые нет возможности. Да в этом нет необходимости. В наблюдаемом процессе имеются налицо моменты, которые прямо и непосредственно отвечают на поставленную нами проблему. Но есть и такие моменты, которые имеют к ней отдаленное отношение или даже являются для ее решения безразличными. Мы ни к какому наблюдению не приступаем без всякой подготовки. Мы заранее имеем некоторые соображения по исследуемому вопросу, строим определенные предположения и в наблюдении ищем подтверждающих или опровергающих фактов. Например, есть ли взаимозависимость между новым типом организации пионерработы (бригады, ударные группы и др.) и типом формирующихся коллективистических установок, их повышением или понижением? Такая исследовательская установка сразу же определяет, какие факты нам важны при наблюдении и какие нет, какие имеют основное значение и какие — дополнительное. Мы не стоим на той точке зрения, что все моменты в процессе имеют одинаковое значение для поведения и находятся в одинаковой связи друг с другом. Нам важно вскрыть движущую причину, определяющие факторы, типичные взаимоотношения с точки зрения наших воспитательных задач. Мы выдвигаем поэтому для исследования определенный момент как фактор (форма организации, производственная эффективность и др.) и следим, является ли он движущей силой в самом процессе? Поступки и действия, высказывания и выразительные движения детей по отношению друг к другу и к материалу в их связи и последовательности раскрывают роль и значение наблюдаемого фактора в определенном направлении (повышение классовости, коллективизма, конструктивизма и др.). Нам остается лишь от-

мечать действия, высказывания детей, подтверждающие или отрицающие наши предположения о значении этого фактора, отмечать их единичность или массовость, их длительность или неустойчивость и записывать их, чтобы не исчезли из памяти.

Собирание имеющихся данных о процессе поведения ребят

О процессах детского поведения мы можем узнать не только тогда, когда непосредственно их наблюдаем. Следы от этих процессов могут сохраниться в звеньевых дневниках. Записи эти носят нередко случайный характер, поведение детей фиксируется без определенно поставленной цели, процесс воспроизводится неполно, часто он преломляется под углом зрения пишущего, часто в нем больше истолкований, чем фактов. Все это понижает ценность заключающихся в этом материале данных и требует осторожного подхода к ним и тщательного предварительного анализа. Однако за этими данными есть и некоторые преимущества — жизненной непосредственности, последовательного развертывания моментов, количественного накопления фактов. Ценность дневника иногда не в описании процесса детского поведения, а в характеристике подходов, мнений, точек зрения, оценок и характера высказываний ребят. Такой же осторожный подход должен быть к тем данным, которые мы получаем о поведении детей, вовлекая в нашу работу пионер-актив.

Собирание данных о детских делах

Процесс поведения трудно и наблюдать и записать без особой специальной установки. Легче записывать дела ребят в их результативных моментах. Эти дела мы находим в протоколах совета и сбора отряда, в протоколах бригад и в различных учетных и отчетных материалах кружков, ударных групп и др. Перечень детских дел говорит сравнительно мало о факторах и типе детского поведения, путем которого результаты эти достигнуты, и о затруднениях и препятствиях, которые помешали их достижениям. Ребенок заключил договор о соцсоревновании с отцом, и последний вступил в ударную бригаду. Каково действительное участие ребенка в этом, какова степень его активности и настойчивости? Приходилось ли ему какими-либо мерами упорно добиваться этого, или же отец пошел на это по первому намеку? От этого зависит пе-

дагогическая роль сделанного дела, прочность оставленных им следов, глубина и характер связанных с ним целевых действий, необходимых ориентировок, организующих и комбинирующих процессов. Тем не менее перечень дел ребенка или коллектива, особенно проведенный в систематическом порядке, с указанием того, что выполнено и что не выполнено, особенно же с учетом мотивов, может дать дополнительный материал в исследовательской работе для решения поставленной проблемы.

Постановка заданий экспериментального характера

Для пополнения необходимых данных по той или иной проблеме, мы можем поставить перед детьми задание вне их обычной плановой работы, вне основных социальных факторов их поведения. Дети могут чувствовать специальное назначение выполняемых заданий и проводить их потому, что это нужно, что им предложили, что от этого получится польза и др. Здесь могут быть различные типы заданий — дать ответ на вопрос о проделанном, об имевших место фактах, о своих мнениях, настроениях, оценках, о том, что сделал бы при той или иной ситуации. Здесь могут быть предложения выполнить какое-либо испытание, требующее сообразительности, находчивости, ориентированности, по преимуществу речевого характера.

Для ответа на проблемы поведенческого порядка полученные таким путем данные имеют очень относительное значение. Они не являются показательными сами по себе, а могут послужить лишь материалом при поведенческом анализе. Данные, которые они дают, констатируют только факты и очень мало могут послужить для выяснения причин и закономерностей. В дополнение к исследовательскому материалу может быть разработана особая система вопросов (анкета) или ряд тестов, исходящих как из характера проблемы, так и из условий и обстановки среды и работы отряда.

Обработка материала

Проведенное наблюдение за процессом детского поведения и зафиксированное в записи подвергается анализу, который раскрывает как направленность поведения детей, так и уровень их развития, выявленные в этом процессе. Для

проведения анализа мы предлагаем скалу, которая устанавливает ступени формирования детства, начиная от низших отрицательных типов поведения и переходя к высшим положительным, наиболее отвечающим нашим задачам классового и политехнического воспитания. Ознакомление с этими типами и ступенями поведения необходимо до начала наблюдений, это поможет видеть, не растеряться в массе фактов и уловить основное, решающее в поступках, действиях и высказываниях детей. По проведении записи необходимо по возможности скорее подвергнуть ее анализу. Для этого нужно сгруппировать данные, относящиеся, например, к коллективистическому или индивидуалистическому поведению, учесть преобладание тех или других, их пассивный или активный характер и подвести под определенную ступень скалы. Или, например, сгруппировать факты, характеризующие инициативность и организованность детских действий и высказываний в процессе, и определить по скале тип и уровень. Когда наблюдающийся процесс поведения проработан таким путем, необходимо сосредоточить внимание на той стороне детского поведения, которая является проблемой исследования, например, на классовых установках детей, на установках коллективистических, на детских ориентировках или устойчивости детского поведения. Необходимо учесть достигнутый детьми в этом отношении уровень и поставить перед собой вопрос — от чего зависел этот уровень в наблюдавшемся процессе, какими условиями и факторами он определялся? Если мы, например, поставим себе задачу выяснить воспитание пролетарского коллективизма в зависимости от типа организации работы, мы, при выяснении причин, сосредоточим внимание на факторе организации, другие же условия, например, сложность процесса работы, будем учитывать как затрудняющие или содействующие моменты.

Когда собран и проанализирован ряд записей, мы располагаем их в порядке нарастания интересующей нас стороны поведения, в порядке приближения к нужному нам типу детских поступков и действий. Мы таким образом выясняем, какой тип поведения для данного коллектива является в этом отношении преобладающим и какой максимально доступным, выясним, какими факторами обусловливается его повышение, в частности, какую роль в этом повышении играет изучаемый нами фактор.

Таким же путем проводится обработка данных, полученных в результате анкет, тестирования, проведения специальных заданий, собирания материала о детских делах. Для нас выступает взаимозависимость между изучаемыми явлениями, как она дана в самой жизни. Мы получаем возможность дать оценку изучаемых форм работы с точки зрения самих фактов и внести обоснованные изменения в постановку практической работы. Если мы, например, установим, что бригадный принцип работы повышает коллективизм или инициативность и организованность действий и что это повышение происходит в зависимости от определенных условий (классовая направленность в работе, установка на результативность, одновозрастность или разновозрастность участников и др.), мы можем внести рационализацию в проведение бригадного принципа на практике.

Учет средовых факторов

Процесс деятельности ребенка, характер его установок и тип его действий и высказываний зависят не только от того, что непосредственно воздействует на него в момент деятельности. Это зависит и от того, что воздействовало на него в окружающей его среде в прошлом, от того, какая сложилась у него направленность в результате определенных взаимоотношений со средой, какие проторились у него пути деятельности, что стало для него актуальным и что безразличным, что возможным и доступным для воздействия и что пока еще недоступным. Чтобы ответить на вопрос о роли исследуемого фактора в разворачивающемся процессе поведения, надо знать, какие другие основные факторы действовали и действуют на детский коллектив в окружающей среде, что они подготовили для проведения данного процесса, помогают ли или мешают они ему. Отсюда ни одна проблема, связанная с поведением ребенка, не может быть решена без учета основных определяющих факторов среды как широкой (район, производство), так и ближайшей (домашняя среда и среда отрядов). Учет факторов среды, их анализ и оценка с точки зрения поставленной проблемы представляют значительные трудности. Ввиду этого на первых порах можно ограничиться учетом лишь тех факторов, которые непосредственно связаны с прорабатываемой проблемой, например, коллективизм в среде — широкой, домашней и отряда, классовые установки в среде, факторы среды, тре-

бующие инициативности и организованности действий. Оценку этих факторов можно производить в соответствии со скалой детского поведения. Сопоставление данных среды и данных детского поведения раскрывает нам основные факторы закономерности в росте и формировании детства.

Учет физического развития и состояния детей

Процесс детского поведения, как целостный процесс, осуществляется через работу всего организма в целом. Недоучет биологической структуры и физического состояния детей при анализе факторов и закономерностей их поведения может направить по неверному пути всю исследовательскую работу. Мы можем отнести за счет других факторов то, что имеет свои корни в наследственном фонде изучаемых ребят. Мы можем отнести за счет других фактов то, что определяется недостатками, иногда очень глубокими, в физическом развитии отдельных ребят, например, неустойчивость поведения в связи с болезненным состоянием нервной или железистой системы или др. Мы должны поэтому при исследовательской работе или использовать имеющиеся данные соматического обследования наших ребят, или привлечь врачей к этому обследованию, в случае же возможности—и к постоянному участию в проработке проблемы.

Скала роста, развития и формирования детства. Социально-классовая направленность.

Классовая установка

Отношение к социальным группам—классовым и национальным. Отношение к классовой борьбе, ее событиям и средствам — строительство, организации, вожди, армия, церковь, символика.

Нулевая степень. Активная антипролетарская установка. Положительное отношение к явлениям, событиям и средствам борьбы эксплоатирующих классов и отрицательное отношение к рабочим, партийным и советским организациям, к революционным событиям и строительству. Враждебное отношение к другим национальностям. Активная защита религии.

Первая степень. Пассивная пролетарская установка. Положительное отношение к явлениям, событиям, лицам и символике эксплоатирующего класса без активной установки на борьбу против других классов, обособление от других национальностей без агрессивного отношения к ним. Сочувственное отношение к религии, но без активной ее защиты.

Вторая степень. Классовый индифферентизм. Безразличное отношение к классовым группировкам, к борьбе, событиям, организациям и символике противоположных классов. Безразличное отношение к национальной розни и угнетению. Безразличное отношение к религии.

Третья степень. Пассивная пролетарская установка. Положительное отношение к явлениям, событиям, организациям, строительству и символике пролетариата без активной установки на борьбу против эксплоатирующих классов. Сочувственное отношение к другим национальностям без установки на активную защиту притесняемых. Отрицательное отношение к религии без противодействия ей.

Четвертая степень. Активная пролетарская установка. Положительное отношение к явлениям, событиям, организациям, строительству пролетариата с установкой на борьбу против эксплоатирующих классов. Отрицательное отношение к национальным притеснениям. Противодействие религии при наличии антирелигиозной ситуации в окружающей среде.

Пятая степень. Коммунистическая устремленность. Инициатива в моментах, связанных с борьбой пролетариата и социалистическим строительством, с интернационализмом и антирелигиозностью.

Коллективизм

Отношение к личным интересам и интересам других. Отношение к коллективу. Взаимоотношение детей в коллективе.

Нулевая степень. Активный индивидуализм. Нарушение интересов других. Сопротивление при вовлечении в коллектив. Противодействие коллективу, нарушение общих требований и общей работы.

Первая степень. Пассивный индивидуализм. На первый план выдвигает свои интересы, отказывает в помощи, но другим не мешает. Обособляется при коллективной ситуации. При объединении с другими детьми ет их интересы, использует других в личных целях, при противодействии вступает в конфликты.

Вторая степень. Простая общительность. Работа рядом, взаимное приспособление и случайная помощь. Считается с интересами других и подчиняется коллективным требованиям, пока не затронуты его интересы.

Третья степень. Пассивный коллективизм. Подчинение личных интересов интересам других. Совместные действия для общей цели без предварительного сговора. Соблюдение коллективных норм.

Четвертая степень. Активный коллективизм. Коллективные действия по предварительному сговору. Защита интересов коллектива. Отношение к результату совместной работы как к коллективному.

Пятая степень. Коллективная обусловленность всего поведения. Инициативность и активность в интересах коллективного единения. Полная обусловленность и предварительная согласованность коллективных действий. Активная защита коллективных норм.

Производственно-трудовая направленность

Отношение к трудовому процессу. Отношение к результативности. Отношение к производственным моментам в среде.

Нулевая степень. Активная антитрудовая установка. Отказ от работы. Отсутствие установки на результативность в действиях. Активно отрицательное отношение к труду других.

Первая степень. Пассивная нетрудовая установка. Уклонение от работы. Выбор более легкой работы. Срывы на нетрудовую деятельность. Установка на результативность только в отдельных моментах. Пренебрежительное отношение к труду других.

Вторая степень. Производственно-трудовой индифферентизм. Принимается за работу под воздействием других. Удовлетворение всяким ре-

зультатом, даже мало применимым. Безразличное отношение к труду других и производственной деятельности в окружающей среде.

Третья степень. Пассивно-трудовая установка. Положительно реагирует на трудовую ситуацию, предложение, присутствие работающих. В ходе работы трудовая установка поддерживается дополнительными стимулами. Удовлетворяется конечным результатом работы. Интерес к труду других и к производственной деятельности в среде.

Четвертая степень. Активно-трудовая установка. Принимается сам за работу. Эмоциональное удовлетворение в ходе работы в связи с ее результативностью. Активная заинтересованность в производственно-трудовых моментах среды.

Пятая степень. Широкая трудовая устремленность. Проявляет трудовую инициативу. Максимальная заинтересованность в результативных достижениях. Стимулирует к труду других. Подходит к явлениям в окружающей среде с производственно-трудовой установкой.

Бытовая направленность

Гигиенические и культурные установки. Отношение к моментам старого и нового быта.

Нулевая степень. Активная антикультурная установка, удовлетворение антигигиеническими моментами. Отказ от выполнения гигиенических требований. Грубость в обращении с окружающими, брань, цинизм в действиях, высказываниях, изображениях дают грубые сцены.

Первая степень. Пассивная антикультурная установка. Антигигиенические моменты не вызывают противодействия. Выполнение гигиенических требований при непосредственном воздействии других. При отсутствии сдержки грубое обращение с детьми и взрослыми. В действиях, высказываниях и изображениях установка на отрицательные моменты старого быта.

Вторая степень. Культурный индифферентизм. Неустойчивое выполнение гигиенических требований. Отрицательные культурные установки перемежаются с положительными. В действиях, высказываниях и изображениях установка на домашний старый быт.

Третья степень. Пассивная культурная установка. Выполнение установившихся гигиенических требований. Подчинение сложившимся в окружающей среде культурным требованиям. В действиях, высказываниях и изображениях установка на отдельные моменты нового быта.

Четвертая степень. Активная культурная установка. Выполнение гигиенических требований и стимулирование к ним других. В действиях, высказываниях и изображениях установка на новый быт.

Пятая степень. Широкая культурно-бытовая установка в направлении нового быта. Активное содействие в борьбе против старого быта и участие в строительстве нового.

Богатство и дифференцированность детских реакций

Объем опыта. Ориентировки в предметах, явлениях. Разграничение предметов по группам.

Нулевая стадия. Путает явления, события и процессы в среде.

Первая стадия. Дифференцировка предметов и явлений по суммарному признаку, разграничивает явления, события и процессы по одному-двум неосновным признакам.

Вторая стадия. Дифференцировка предметов и явлений по нескольким конкретным признакам, разграничивает и группирует предметы

и явления по отдельным конкретным признакам, не охватывающим их по существу.

Третья стадия. Дифференцировка предметов и явлений по основным конкретным признакам, разграничивает и объединяет предметы, явления, процессы в группы по основным жизненным признакам, зарождение классификации.

Четвертая стадия. Дифференцировка предметов и явлений по основным и детальным признакам и соотношениям, разграничивает и объединяет предметы, явления и процессы в группы по основным и дополнительным признакам, углубление классификации.

Пятая стадия. Дифференцировка предметов и явлений на основе предварительного учета и сопоставление признаков и соотношений, разграничивает и объединяет предметы, явления и процессы, отвлекаясь от конкретных признаков, развитие понятия.

Сложность и организованность детских реакций

Соотношение и связь в действиях детей и в их высказываниях. Тип связей. Способ приспособления к новым условиям.

Нулевая стадия. Отсутствие связей между отдельными актами поведения. Неуменье без указаний выполнить одно-два связных действия.

Первая стадия. Случайная связь между двумя-тремя актами поведения. Для целевых действий нужны указания. При новых условиях случайные пробы и ошибки.

Вторая стадия. Связь между отдельными актами через непосредственное использование чужого опыта. Связи между предметами и явлениями, не всегда отвечающие действительности. При новых условиях требуются указания других.

Третья стадия. Целевая эмпирическая связь, воспроизводящая прежний опыт. Охват несложного процесса в целом. При новых условиях искание готовых схем.

Четвертая стадия. Целевая связь на основе исканий и комбинирования в ходе работы. Общий охват более сложного явления или процесса в целом. При новых условиях искание целесообразного выхода.

Пятая стадия. Связь между рядом взаимообусловленных актов на основе предварительного целевого планирования. При новых условиях подыскивание средств и широкое комбинирование, опосредствованное опытом.

Подвижность и устойчивость детских реакций

Длительность задержки на определенном процессе. Тормозимость сторонних раздражителей. Законченность процесса. Сохраняемость установки после процесса.

Нулевая стадия. Полное отсутствие устойчивости. Непрерывный переход от раздражителя к раздражителю. Недоведение действий или высказываний до конца.

Первая стадия. Недлительная задержка на одном и том же процессе. Отвлекаемость на обычные раздражители. Недоведение действий или высказываний до конца без дополнительных стимулов.

Вторая стадия. Длительная задержка на одном и том же процессе. Отвлекаемость на обычные раздражители, но возвращение к процессу без дополнительных стимулов. Доведение действия и высказывания до конца при отсутствии затруднений.

Третья стадия. Длительная задержка на процессе до его окончания. Отвлекаемость лишь на новые раздражители и самостоятельное возвращение к процессу.

Четвертая стадия. Недлительная отвлекаемость на очень сильные новые раздражители. Преодоление значительных затруднений. Доведение действий или высказываний до конца.

Пятая стадия. Доведение действий или высказываний до конца при неблагоприятных условиях, серьезных затруднениях и препятствиях. Вовлечение новых раздражителей в основную установку. Сохранение активной установки после окончания процесса.

Органические реакции детей

Рабочие позы организма. Развитие двигательной сферы.

Нулевая стадия. Разлитое напряжение, захватывающее все тело. Общие иррадиированные движения.

Первая стадия. Рабочие позы не приспособлены. Большое количество лишних сопутствующих движений. Движения угловаты, некоординированы, напряжены.

Вторая стадия. Рабочие позы приспособлены к немногим основным действиям. Сопутствующие мимические движения. Некоторое излишнее напряжение в движениях. Начатки зрительного контроля над движениями.

Третья стадия. Рабочие позы приспособлены по отношению к обычным жизненным действиям. Автоматизированность повседневных жизненных движений. Зрительный контроль над движениями в новых условиях.

Четвертая стадия. Рабочие позы приспособлены к немногим простым инструментам. Координированность и автоматизированность движений при несложных действиях с простыми инструментами.

Пятая стадия. Приспособленные рабочие позы по отношению к различным инструментам. Четкость, экономность и легкость движений.

Подходя целостно к процессу формирования детства, скала эта дает нам возможность распутать узел основных факторов и функций, из которых слагается и которыми определяется поведение растущего индивида. Как орудие исследовательской работы в области деткомдвижения, где факторы формирования детства наиболее определенны и заострены и где образование высших поведенческих форм идет исключительно быстрым темпом, эта скала поможет нам вскрыть пути и закономерности развития пионер-детства и этим подвести научную основу для слагающейся новой системы воспитания.

С. ПАИНА

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ВОПРОСАМ ПИОНЕРДВИЖЕНИЯ В ЦЕНТРЕ И НА МЕСТАХ

(Краткий обзор)

До 1928—29 года работа по изучению системы и содержания ДКД научно-исследовательскими учреждениями не была организована, ей не уделялось достаточного внимания. За последнее время мы имеем небольшой сдвиг в этой области в том отношении, что удалось мобилизовать внимание наиболее передовой части научных работников, привлечь к этому делу ряд научных учреждений, которые занялись вопросами:

1. Выявления своеобразия общественно-политических установок и поведения детей-пионеров в сравнении с ребятами, не вовлеченными в пионер-организацию. Учетом специфических особенностей детей пионеров в зависимости от социального окружения (фабрика, город, коллективизированная и неколлективизированная деревня).

2. Проблемой организации отряда юных пионеров при школе.

3. Программами общественно-политической работы Ю. П. в свете пятилетки.

4. Социалистическим соревнованием, как основным методом работы отряда ЮП и т. д.

Вот некоторые данные о состоянии научно-исследовательской работы в Институте научной педагогики при II МГУ.

В этом Институте имеется пионер-комиссия, которая работает в данный момент над двумя вышеизложенными темами, а именно: общественно-политическая характеристика детей-пионеров и программа общественно-политической работы ЮП в свете пятилетки; по этим двум темам в Институте уже закончили первый этап работы в городском и деревенском районах.

Институт методов школьной работы, взяв темы:

1. Своеобразие пионерской организации в с.-х. коллективах и колхозах;
2. Эффективность работы пионер-организации;
3. Педагогика деткомдвижения, —

привлек ряд работников Института, разработал методику, организовал выезды в колхоз и др. мероприятия. Правда, пионер-комиссия Института работает еще не над всеми тремя темами, правда, у нее очень мало, по сравнению с задуманным делом, привлечено людей и реально проделано, но все же тт. из Института стараются наладить разработку этих вопросов, которые представляют большой интерес для педагогической мысли.

К некоторому концу доводят уже свою работу сотрудники Центральной педагогической лаборатории МОНО. Ими взяты и разрабатываются следующие вопросы:

1. Половое воспитание пионеров.
2. Программа навыков и дел звена и пионер-отряда и психо-физические возможности различных возрастов.
3. Педолого-педагогический анализ в трудных случаях из воспитательной практики вожатых.

По окончании полной разработки вопросов, лаборатория выпускает сборники статей по разработанным вопросам.

По этим же вопросам (сексуальным) мы имели ряд попыток более или менее удачных со стороны Института соц. гигиены и Института ОЗД и П.

В Институте методов внешкольной работы, на ряду со всей своей исследовательской работой, которая очень близко подходит к интересующим нас вопросам, мы имели пионер-комиссию, которая пыталась заняться следующими вопросами:

1. Работа и быт отряда с точки зрения образования и коллективистических навыков.
2. Участие пионер-организации в выполнении пятилетнего плана, как метод коммунистического воспитания.
3. Проблема руководства в пионер-отряде.
4. Проблема воспитания организационных навыков в пионердвижении.

Нужно отметить однако, что взятые на себя обязательства ИМВШР не выполняет.

Большая задача стоит перед имеющимся при Центральном доме деткомдвижения научно-исследовательским разделом, который работает по самостоятельному плану несколькими группами (см. в дальнейшем план исследовательской работы ЦД, с разработанными планами изучения отдельных проблем, вытекающих из этого общего плана).

Вообще же в Москве мы можем сказать, что при наличии такого числа исследовательских учреждений, чрезвычайно мало делается в деле изучения нашей двухмиллионной пионерии.

Мы имеем некоторые попытки вести исследовательскую работу в области ДКД со стороны Академии комвоспитания им. Крупской, но сколько-нибудь ощутимых результатов еще нет.

Видное место в деле изучения ДКД принадлежит Ленинграду. Там по инициативе Областного бюро ЮП в ряде институтов организованы пионер-комиссии и к нашим проблемам был привлечен большой кадр людей, работавших над следующими проблемами:

ГИМП, Институт мозга, ДОБИ, Институт Лесгафта, Институт им. Бермана — ведут исследовательскую работу, изучая отдельные проблемы, как-то:

ДОБИ — работает над проблемой: «Особенности пионер-организации и педагогические обоснования методов работы».

Институт мозга — ведет работу над темой: «Педологическая работа с умственно отсталыми детьми».

Институты научной педагогики и им. Герцена совместно работают над вопросами коллективизма:

а) Создание коллективных навыков (специальная связь) в зависимости от среды.

б) Метод условных заданий (проектов) в организации общественно-полезной деятельности (работа ведется в пионер-базе Балтийского завода).

в) Отношение детей к пионер-организации.

Работа закончена, но еще не готова к печати.

Институт Лесгафта занимался и занимается разработкой следующих вопросов:

К исследованию работы.

а) Антропометрическое, функциональное, врачебное и социально-бытовое обследование пионеров базы «Красный Треугольник» (работа заканчивается).

б) Проблема правильной позы.

Научно-практическая работа:

а) Массовые игры и дисциплина у детей.

б) Программа по плетению.

в) Летние физкультурные занятия в лагере.

г) Оборудование площадки на 100 человек.

д) Библиографический физкультурный справочник.

Все вышеуказанные учреждения объявили желание объединиться при областном пионер-доме под руководством Орг-бюро и представителей от: а) Областного пионер-дома, б) Института им. Герцена, в) Института научной педагогики, г) Института мозга, д) Института Лесгафта, е) ДОБИ, ж) Военно-медицинской академии, з) МСИБ и представителя областного ОНО.

На Украине мы имели ряд исследовательских центров, самостоятельно работающих над тем или другим вопросом, как например: в Киевском институте ОЗД и П имеет свою методику (зональной оценки), работает на ней, изучая направленность для этой работы; согласно их методики, в качестве исследователей привлечены дети. Предварительная проверка этой методики, по словам работников, дала положительные результаты. В целом ряде педвузов организуются совместно с пионер-бюро пионер-кабинеты, которые строятся силами студентов под руководством преподавателей, строятся изучать деткомдвижение.

В 1930 г. для организации и планирования исследовательской работы по вопросам пионер-движения, Центральный кабинет Украины созвал, совместно с Укрнаукой, совещание всех научно-исследовательских педагогических и педологических учреждений, опытно-педологических станций.

Вот примерный круг вопросов, над которыми работают научно-исследовательские учреждения Украины:

1. Пионеры в период социалистической реконструкции.
2. Воспитание нового человека в пионер-организации.
3. Проблема пионер-организации как вождя детских масс.
4. Вопросы методики работы.
   а) Самодеятельность детей в движении.
   б) Роль символики в детском движении.
   в) Общественная работа групп октябрят.
   г) Планирование работы в отряде.

5. Социалистическое соревнование в пионер-организации.
6. Идеология пионеров.
7. Топология отрядов.
8. Психофизические особенности вожатого пионер-отряда.
9. Профессиональные интересы пионеров.
10. Пионердвижение в школе.
11. История ДКД на Украине.
12. Международное деткомдвижение (Западная Украина).

Ряд аналогичных учреждений имеется во всех больших городах, им необходимо сейчас, совместно с пионер-кабинетом, построить работу таким образом, чтобы в кратчайший срок можно было установить единое направление всей работы, ее определенное планирование и руководство, в соответствии с задачами, вставшими перед пионердвижением и всей страной.

М. Д.

ОБЩИЙ ПЛАН ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ПЕДОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ ЦД ДКД

I. Задачи исследования

а) Раскрыть пути, факторы и тип формирования детства в условиях деткомдвижения; б) установить различие в характере и темпе роста, продвижения и оформления детства в зависимости от социальной и педагогической среды пионер-отряда; в) найти наиболее действенные и полноценные средства и методы воспитания детства в условиях деткомдвижения и этим подвести основы под воспитательную работу со всей детской массой; г) включить педологические моменты в непосредственную практику пионерработников через популяризацию научных достижений в этой области и через разработку новой и практически применимой методики изучения детей.

II. Основные проблемы исследования

1. Воспитание классовой направленности в условиях деткомдвижения. Для решения этой проблемы необходимо выяснить:

А. Различные типы классовой направленности детства по следующим моментам: а) уровень классовой установки, б) развернутость классовой установки, в) четкость классовой установки, г) действенность классовой установки, д) темп роста классовой установки.

Б. Факторы развития классовой направленности: а) классово-производственная среда в ее основных типах, индустриально-промышленных и колхозных, б) классовая направленность в организации среды и в работе отряда, в) значение коллектива в росте классовой направленности, г) роль возрастных особенностей и возможностей детства.

2. Развитие высших форм поведения и условия деткомдвижения.

Для решения этой проблемы необходимо на материале изучаемых пионер-отрядов выяснить:

А. Рост высших форм поведения: а) уровень ориентирующих процессов (дифференцировка предметов, их свойств, отношений, анализ, классификация, понятия), их производственность и политехнизм, темп их развития; б) уровень организующих процессов (освоение готовых схем, целевые искания, творчество, установление причинных связей и взаимозависимости, выработка мировоззрения), их производственность и политехнизм, темп их развития; в) уровень органических функций (мускульно-двигательных, сосудисто-железистых и др.), их жизненно-производственная приспособленность, темп их развития.

Б. Факторы развития высших форм поведения: а) преобладающий вид социально-производственной деятельности в широкой среде и отряде, б) соотношение между практической и теоретической деятельностью в работе отряда, в) взаимовлияние детей в коллективе, г) рост возрастных особенностей и возможностей детей.

III. Методы исследования

Фактические данные, которые могут подвести к решению выдвигаемых проблем — это поступки, действия, высказывания, выразительные акты детей, взятые в конкретной, живой обстановке их социального, производственного и бытового поведения.

Наблюдение, фиксирование и последующий анализ этих моментов, с точки зрения задач исследования, являются поэтому основным методом работы.

Однако, данные поведения только тогда могут дать достаточный материал для решения поставленных проблем, когда само поведение является полноценным и идет по линии намеченных воспитательных задач. Отсюда необходимость максимального повышения организации среды и педагогической работы в тех пионер-отрядах, которые будут объектом изучения. Предпосылкой для этого является непосредственное участие в работе вожатых и актива отрядов, которые входят в исследовательскую группу и вместе с ней продумывают план и постановку работы в отряде. Для уточнения некоторых моментов детского поведения, необходимо проведение с детьми специальных работ по типу естественного эксперимента и постановки некоторых проверочных

испытаний, заранее тщательно разработанных и проанализированных. Изучение ряда отрядов, варьирующих по условиям своей классово-производственной среды и своей педагогической работы, обеспечит наличие необходимого для сравнения и сопоставления материала и даст возможность сделать обоснованные синтезирующие выводы.

IV. Организация исследования

Исследовательская группа ЦД ДКД работает по единому плану, по общим принципиальным и методическим установкам. Для этого необходима предварительная совместная проработка плана и методики исследования и непрерывная согласованность в ходе работы. Непосредственное проведение исследовательской работы осуществляется небольшими коллективами, прикрепляемыми к определенному отряду. В состав рабочего коллектива входят, как минимум, четыре товарища: один проводит изучение социально-производственной среды отряда, двое проводят работу по изучению поведения детей, один, врач по специальности, следит за соматикой как путем антропометрических и соматоскопических обследований, так и путем непосредственного наблюдения за органическими моментами в ходе работы. В исследовательскую работу по возможности вовлекаются и все те пионер-работники, которые работают по этой линии на местах в составе имеющихся научно-исследовательских учреждений. Проведение исследовательской работы предполагает непрерывное углубление теоретической подготовки работников, что будет проводиться путем проработки литературного материала, путем докладов на пленарных собраниях группы, путем консультаций.

V. Результативные моменты исследования

Результаты работы будут оформлены в ряде сборников, раскрывающих и научно-обосновывающих систему детского коммунистического движения по следующим моментам:

1) Деткомдвижение, как целостный тип социального формирования детства, максимально отвечающий классово-производственным задачам пролетариата.

2) Различные типы пионер-коллективов в условиях различной классово-производственной среды.

3) Тип пионера, как формирующийся тип нового человека.

4) Анализ различных видов пионерработы с точки зрения воспитания классовой направленности и развития высших форм поведения детства.

5) Методы работы в пионер-отряде и октябрят-группе с точки зрения задач классово-производственного формирования детства.

В связи с тем, что законченное проведение исследовательского плана предполагает длительный срок, который стоит в зависимости от количества участников работы и ее организации, в ходе работы ее достижения будут печататься небольшими статьями и отдельными брошюрами под практическим углом зрения.

ПЛАНЫ БЛИЖАЙШЕЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ЦЕНТРАЛЬНОГО ДОМА ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ ЦБДКО

ПРОБЛЕМА: ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ УЧАСТИЯ ПИОНЕРОВ В СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ СТРОИТЕЛЬСТВЕ. ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Воспитание коммунистической смены обеспечивается только тем участием в соцстроительстве, которое организуется определенным образом и проводится определенными методами и с соблюдением основных педагогических и педологических требований. Только такое участие обеспечивает и хозяйственный и воспитательный эффект. Установить соотношение между хозяйственной ценностью и воспитательными результатами с одной стороны, с другой — установить основные принципы методики и организации участия пионеров в соцстротиельстве, которые обеспечивают и хозяйственный и воспитательный результат — является центральной проблемой пионердвижения.

Тема эта настолько сложна и обширна, что разрешить ее полностью в ближайшее время нельзя. Но первые шаги нужно сделать.

Методы исследования

1) Организация систематического наблюдения над выполнением пионер-отрядами конкретных общественных заданий по борьбе за промфинплан.

2) Запись и документация всего хода работы (подготовка к работе, ее проведение, учет и педагогический анализ полученного материала).

3) Собирание документального материала об участии пионерорганизации в социалистическом строительстве (вырезки из газет и журналов центральных и местных, отчеты инструкторов ЦБ ЮП) и анализ этого материала.

План наблюдений.

А. Выбор общественно-полезной работы.

1. Как зародилось общественное задание; 2. роль райбюро в разработке общественного задания: а) характер обсуждения заданий райбюро, б) участие в обсуждении задания вожатых и детского актива, в) в каком виде (степень разработки) задание поступило в отряды; 3. роль совета отряда: а) как велось обсуждение задания на совете, б) представлял ли совет школу для звеньевых, в) в каком виде (степень разработки) поступило задание в звено; 4. роль звена: а) отношение звена к общественному заданию, б) степень инициативности и самодеятельности звена в определении своей доли участия: проект звена, в) осознается ли проект, его общественная значимость, каждым пионером, г) проект и возрастные моменты, д) в каких границах чувствует звено возможность остановиться на каком угодно проекте, е) какова установка на работу (энтузиазм, сознание необходимости, равнодушие и т. д.) каждого пионера и звена в целом, ж) общественно-политическая настроенность в работе.

Б. Планирование в работе.

1. Как звено составляет план работы; 2. как распределяется работа между отдельными пионерами; 3. кто и как привлекается к работе из общественности; 4. как привлекаются к работе неорганизованные дети; 5. характер консультации работы государственными учреждениями, отдельными специалистами, общественными работниками.

В. Выполнение работы.

1. Темпы выполнения работы; 2. качество выполнения работы; 3. организованность и дисциплинированность в работе; 4. трудовая настроенность в работе (бодрое, уверенное, жизнерадостное настроение, удовольствие от выполнения работы или подавленное настроение, выполнение с неохотой); 5. роль вожатого и детского актива, как руководителей в процессе работы.

Г. Хозяйственная и воспитательная эффективность в работе.

I. Хозяйственная эффективность: 1. как оценивают хозяйственную эффективность сами пионеры; 2. как оценивают вожатый и детский актив; 3. оценка райбюро и ячейки комсомола; 4. оценка прессы; 5. оценка хозяйственных или общественных организаций, для которых выполняется работа.

II. Воспитательная эффективность: 1. чему научились ребята в процессе работы: ориентировки, навыки, творчество; 2. изменилось ли поведение ребят: а) рост классовости, б) рост коллективизма, в) рост трудовых и бытовых установок.

Организация наблюдений.

1. Наблюдатель должен проследить весь процесс работы от начала до перехода к новому проекту.

2. Наблюдатель должен записать все сам, не полагаясь на протоколы, райбюро, советы отряда и т. д.

Ф. Ф. Королев

ПРОБЛЕМА: ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПИОНЕР-ОТРЯДА В СВЯЗИ С НОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ И МЕТОДАМИ ПИОНЕРРАБОТЫ

Задачи исследования

Пионердвижение за последние годы начало решительно преодолевать полосу затруднений и достигло значительных успехов в смысле вовлечения детей во всю развернутую в стране строительную работу, в смысле развития детской самодеятельности и количественного роста пионер-отрядов.

В процессе вовлечения ребят во все строительство создавались (и не могли не создаваться) и новые методы работы и новые организационные формы (ударничество и соцсоревнование, бригады, штабы, ударные группы и т. д.). Чтобы закрепить успехи пионердвижения и распространить их на всю систему коммунистического воспитания, необходимо внимательно изучить все то новое, что создало подъем, и установить картину проникновения этого нового, взаимодействие его со старым. Этой цели и должна служить исследовательская работа на данном отрезке времени.

В нашей проблеме исследования мы берем только одну часть всего этого сложного процесса развития пионердвижения.

Мы должны выяснить, в каком взаимодействии находились и находятся организационные формы пионердвижения с новым содержанием и методами работы, уживаются ли новое содержание и новые методы со старой оргструктурой, со старыми формами организации ребят; какие из старых форм укрепились, какие оказались нежизненными, что тормозит развитие пионердвижения на новых основах, что спо-

собствует осуществлению задач классового воспитания детворы.

Ответы на эти вопросы важны не только с точки зрения сегодняшних задач руководства (нужно, например, сейчас уже решить вопросы о том, как быть с бригадами и звеньями и т. д.), но и с точки зрения общих глубоких основ коммунистического воспитания и всей перспективы дальнейшего развития пионердвижения.

Эти задачи предполагают исследовательскую работу педолого-педагогического характера. Для выяснения этого необходимо проработать следующие девять вопросов:

1. Элементы нового содержания, какие привились в работе пионербазы и получили наибольшее развитие за последние шесть месяцев.

2. Методы и формы в их важнейших этапах, путем которых проводилось участие пионеров: а) в борьбе за промфинплан и б) в борьбе за коллективизацию деревни.

3. Хозяйственный и воспитательный эффект важнейших форм организации.

4. Роль совета базы и отрядов во всей работе на всех этапах.

5. Роль звеньев во всей работе: живет ли звено как коллектив вне ударной работы по выполнению очередных задач, вне организованных занятий.

6. Связи ребят со взрослой общественностью своей фабрики, в процессе своей работы на разных этапах ее.

7. Связь базы и отдельных коллективов ребят, звеньев, бригад, групп и т. п. в процессе всей работы с неорганизованными детьми и со школой.

8. Связь базы с коллективом ребят, с районными организациями (райбюро, Центральный дом и его станции, ОНО и т. д.)

9. Отношение ребят к своим привычным формам организации (звенья, совет и т. д.) и к новым формам, возникшим в последнее время (бригады, группы, штабы и т. д.)

Материал по первым двум вопросам дает нам представление о главнейших участках работы данного отряда или базы и важнейших методах и формах, какие были применены в процессе работы. Материал по третьему вопросу укажет нам, какие же формы организации были применены для выполнения задач, поставленных перед ребятами, какие из этих форм организации оказались ценными, закрепились

и какие отпали. Четвертый и пятый вопросы выяснят нам значение старых, привычных для ребят, форм организации при новом содержании и методах работы, укажут, оказались ли эти формы приспособленными к новому содержанию или явились тормозом для него.

Материал по шестому, седьмому и восьмому вопросам установит организационные связи массы детей с окружающей детской и взрослой средой, так как нельзя рассматривать пионерский коллектив изолированно от всего, что происходит вокруг; особо важно здесь установить, появляются ли новые формы организации ребят при связи с заводскими организациями, со школой и неорганизованными детьми, с районными руководящими органами.

Последний вопрос даст нам детскую оценку всех новых и старых форм организации, выяснит, что самим ребятам кажется полезным для нового содержания работы и что с их точки зрения тормозит развитие работы.

Методы проработки

Проработка этих вопросов не может быть проведена одним каким-либо методом.

Необходимо применить различные методы и приемы, которые бы дали в своем результате достаточно объективный материал для выводов.

1. Необходимо провести ряд непосредственных наблюдений — собраний советов отряда (базы), звеньевых и отрядных сборов по разным возрастным группам, с последующим анализом произведенных записей. Выбрать надо такие сборы, на которых будут разбираться вопросы участия детей в соцстроительстве или будет непосредственная работа в этом направлении.

2. Необходимо просмотреть и проанализировать под углом зрения задач исследования весь имеющийся материал учета работы (дневники, стенгазеты, протоколы и т. д.).

3. Провести по определенному плану обсуждение-диспут (особенно для выяснения девятого вопроса) в звеньях разных возрастов, а также среди актива.

4. Привлечь непосредственно пионерактив к исследовательской работе и материал включить в разработку проблемы (смотри особое письмо).

5. Провести анкетирование по нескольким вопросам с целью охвата всех пионеров данной базы.

6. Обсудить по определенному плану ряд вопросов (например, шестой вопрос) с заводскими общественными организациями и активом комсомола и школьными работниками (например, вопрос второй).

7. В процессе исследования и в результате его обсудить ряд вопросов на райбюро ДКО, руководящего данным отрядом или данной базой.

Все материалы исследования после серьезного анализа и проверки должны быть сохранены и в копиях даны райбюро и самой базе с педагогическими выводами для улучшения конкретной работы данных отряда или базы. Без этого исследование значительно потеряет свою ценность, особенно в глазах тех, кто непосредственно работает в отряде, базе.

Общие выводы, вытекшие из исследования, должны быть обобщены вместе с другими материалами и переданы руководящим органам деткомдвижения, а также Центральному дому деткомдвижения ЦБ ДКО для окончательного разрешения общих вопросов движения.

В. А. Зорин

ПРОБЛЕМА: ПОСТРОЕНИЕ НОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ ОТРЯДА В СВЯЗИ С ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ И ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПИОНЕРКОЛЛЕКТИВА

Задачи исследования

При построении новых форм работы не могут не учитываться возрастные особенности и возможности пионерколлектива. Учет возрастных особенностей и возможностей ребят непосредственно приближает работу в отряде к детям, намечает нарастание и усложнение в работе по возрастам, делает ее максимально эффективной в воспитательном и образовательном отношении. Чтобы педологически обосновать новые формы работы в ее содержании, организации и методах проведения, нам необходимо найти доступный детям младшего, среднего и старшего пионерского возраста уровень классовой направленности, коллективизма, производственно-бытовых установок, уровень ориентировки в явлениях инициативности, творчества и устойчивости в действиях и высказываниях. В своем исследовании мы берем оформившиеся пути новой работы (бригады, штабы, ударные группы. соцсоревнование, борьба за промфинплан, помощь колхозам

и др.) в их наиболее типичных и резко выраженных чертах, мы следим за тем, как пионерколлектив определенного возраста работает и продвигается в этих формах. Нам становится ясным, насколько эти новые формы отвечают возможностям того или иного возраста и какие должны быть внесены в них изменения в зависимости от возрастных особенностей пионергруппы (количественный состав бригады, одновозрастный или разновозрастный состав, ударные группы, способ распределения работы, широта и конкретность выдвигаемых заданий и др.).

Методы и организация исследования

1) Основным методом исследования будет непосредственное наблюдение за действиями и высказываниями пионерколлектива на работе в различных типах ее организации.

2) Будут поставлены специальные задания для выявления направленности и уровня развития пионерколлектива и отдельных ребят при изменяющихся формах организации.

3) Анализ имеющихся материалов ребят (стенгазет, дневников, альбомов, песен и др.) расширит данные непосредственных наблюдений.

4) Учет окружающей широкой и ближайшей среды и антропометрических и соматоскопических данных даст нам возможность правильнее подойти к факторам и закономерностям развития определенных возрастных пионерколлективов.

Для изучения мы берем три разных возрастных пионерзвена. Исследователь входит во всю работу отряда и принимает активное участие в построении новых форм работы в соответствии с задачами как воспитания, так и исследования. В исследовательскую работу вовлекается пионерактив, согласно прилагаемой инструкции.

А. Ф. Евсеева и *А. А. Гладкова*

ПРОБЛЕМА: ТИП ОРГАНИЗАЦИИ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ПИОНЕРРАБОТЫ, КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ ПРОЛЕТАРСКОГО КОЛЛЕКТИВИЗМА

Задачи исследования

Данным исследованием мы должны выяснить следующие вопросы: 1) какие возникают новые организационные формы в связи с новым содержанием пионерработы (участие в социалистическом строительстве; 2) в каком соотношении эти

формы находятся с уже существовавшими формами в их наиболее противостоящих друг другу типичных чертах; 3) насколько та или иная организационная форма работы (звено, бригада, штаб, комиссия и т. д.) вырабатывает пролетарские коллективистические установки в их развернутости, четкости, стойкости.

Методы исследования

1) Проведение ряда непосредственных наблюдений за работой совета и сбора отряда и звена, бригады, штаба и т. д., например, за работой в цеху по вовлечению в ударничество, за работой в птичнике, за подготовкой к посылке письма в пионеротряд деревни и т. д.; особенно необходимо провести наблюдение за теми моментами, которые отвечают поставленным задачам, т. е. выработке коллективизма.

2) Анализ материалов — протоколов, плакатов, планов, дневников стенгазет под углом зрения исследуемого вопроса.

3) Тестирование на организованность по методу Залужного и учет соотношений между данными тестирования и результатами анализа материалов наблюдений.

4) Проведение диспута в разных возрастных звеньях, бригадах с активом всего отряда на тему, выявляющую взгляды ребят на коллективизм.

Организация работы

Для решения поставленной проблемы мы берем звено, бригаду, штаб различных возрастных групп и прослеживаем их работу при разных типах и видах деятельности, на сборах, в выполнении промфинплана, при сборе утильсырья и т. д.

К участию в работе привлекается пионерактив.

С. Б. Паина

ТИП РАБОТЫ В ОТРЯДЕ И ШКОЛЕ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ПРОЛЕТАРСКОГО КОЛЛЕКТИВИЗМА В ЕГО РАЗВЕРНУТОСТИ, ЧЕТКОСТИ, СТОЙКОСТИ И ДЕЙСТВЕННОСТИ

Задачи исследования

Исследовательская работа по этой теме имеет своей целью выяснить: 1) насколько развернуты коллективистические установки пионеров и школьников определенного возраста, все ли стороны поведения детей ими охватываются, как

широк охват коллектива (звено, отряд, база, пионерорганизация района, города, Союза, других стран, всемирная; группа, школа, дети района, города, Союза, других стран, всего мира); 2) насколько четки коллективистические установки пионеров и школьников, т. е. каков уровень противопоставления коллективистических и неколлективистических действий и подход к коллективу в пролетарском его понимании; 3) насколько стойки коллективистические установки пионеров и школьников, т. е. всегда ли, во всяких ли жизненных случаях подчиняют интересы личного характера интересам коллектива в его широком понимании (пролетариат как коллектив); при более широком охвате коллектива не теряют ли установки на коллектив малых размеров, при наличии навыка в работе с большим коллективом, есть ли уменье работать и в малом коллективе; 4) насколько действенны коллективистические установки пионеров и школьников, т. е. выявляют ли они себя коллективистами только на словах или же и на деле; влияют ли на коллективизм других.

Данная проблема должна вскрыть, как отряд и школа воспитывают у ребят пролетарский коллективизм. Необходимо сопоставить, что дает в этом отношении отряд, что дает школа.

Лучшие методы воспитания коллективизма должны быть перенесены туда, где они слабее. Необходима оценка с этой точки зрения работы отряда и школы в различных видах деятельности. Исследовательская работа по данной теме должна привести к установлению закономерностей в развитии коллективизма и взаимообусловленности его другими сторонами поведения (классовой установкой, производственно-трудовой направленностью, направленностью бытовой, богатством опыта, организованностью и устойчивостью поведения). Она должна привести к выявлению путей наиболее правильной постановки воспитательной и образовательной работы в отряде и школе в целях продвижения и углубления пролетарского коллективизма.

Методы исследования

а) Метод наблюдений является основным методом работы.

Наблюдения ведутся за коллективом или группой ребят в целом, но учитываются и отклоняющиеся от коллектива.

Проводятся наблюдения за поведением коллективов в различных видах деятельности; в первую очередь должны быть подвергнуты исследованию установки на пролетарский коллективизм в производственно-трудовой деятельности, в общественно-полезном труде и в образовательной работе пионеров и школьников; эти виды деятельности следует взять в их наиболее типичных для отряда и школы моментах с точки зрения классовости содержания и его жизненности, активности методов и их творческого характера.

Наблюдения ведутся за школьниками в школьной среде, за пионерами и в отрядной и в школьной среде.

Для наблюдений следует взять: 1) школьную группу, в которой все ребята — пионеры; 2) группу, в которой около половины ребят—пионеры, 3) группу без пионеров.

Для учета возрастных особенностей следует взять по три таких группы разных возрастов (10—12 лет, 12—14 лет, 14—16 лет).

б) Естественный эксперимент даст особенно полный и ценный материал для выявления развернутости и четкости коллективистических установок у ребят.

в) Соматоскопическое и антропометрическое обследование даст учет физических возможностей данного коллектива.

г) Анализ результативных моментов работы, как стенгазета, дневники, протоколы заседаний, письменные работы в школе и другие, послужат богатым материалом для выявления коллективистической направленности у ребят.

д) Анализ данных, собранных пионерактивом, поможет более правильно и быстро разрешить поставленную для исследования проблему, создаст более благоприятные условия для работы исследователя и повысит качество наблюдаемых фактов детского поведения. Методические указания по проведению данной работы пионерактивом изложены в «Инструкции».

е) Анализ домашней среды ребят, среды широкого окружения и в особенности производства, среды и работы отряда, среды и работы школы вскроет зависимость поведения ребят от данных факторов.

Организация исследования

На данной исследовательской работе следует организовать не только пионерактив, но и коллектив вожатых и педагогов со школьным врачем.

В целях ознакомления с работой друг друга вожатые проводят обследование среды и работы школы, а педагоги — среды и работы отряда. Среду домашнюю и производства обследуют и вожатые и педагоги. Врач привлекается к проведению соматоскопического и антропометрического обследования ребят. Все участники этой работы проводят как наблюдения, так и анализ материалов.

А. Е. Подтягина

ПРОБЛЕМА: КЛАССОВАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В РЕЧЕВОМ И ДЕЙСТВЕННОМ ПОВЕДЕНИИ ПИОНЕРОВ (В ИХ СЛОВАХ И ПОСТУПКАХ).

Задачи исследования

Обострение классовой борьбы, вызываемое все более решительным наступлением пролетариата на остатки капиталистического строя, противоречия переходного периода, грандиозные темпы строительства и сопутствующие им временные хозяйственные затруднения, борьба старого и нового быта — все это не может не оказывать влияния на растущую пионерскую смену. Эти сложные воздействия среды, в которой растут и борются наши пионеры, таят в себе опасность создания в них разлада, пассивности, неустойчивости, замкнутости, скрытой враждебности — все это ведет к расхождению между словом и делом. Изучение данной проблемы должно помочь найти пути педагогического использования противоречивых факторов переходного периода для воспитания стойких коммунаров, крепких единством слова и дела. Мы должны вскрыть на анализе конкретных высказываний и поступков детей, под влиянием каких социально-биологических факторов развивается расхождение классовой направленности между словом и делом, что является тормозом, задерживающим переход от слова к делу, и каковы пути изживания этого расхождения, каковы пути воспитания единого пролетарского действенного поведения.

Необходимо учесть влияние классово-производственной принадлежности и возраста на степень, характер и стойкость расхождения в высказываниях и поступках пионеров.

По возможности желательно собрать материал об этапах развития классовой направленности пионеров.

1. Изучение типов классового поведения отдельных ребят

Методы и организация работы:

1. Прежде всего необходимо наметить объекты исследования — выделить пионеров, классовое поведение которых будет изучаться. Должны быть намечены различные типы детей: а) у которых расхождение между словом и делом встречается часто; б) у которых можно проследить переход от недавнего более или менее резкого расхождения между словом и делом к единству между ними в настоящее время; в) детей с выдержанным классовым поведением, где поступки соответствуют словам.

2. Собрать ряд конкретных фактов из прошлого и настоящего этих ребят и проанализировать их для выяснения причин, вызвавших тот или иной характер поведения.

3. Провести систематические наблюдения за изучаемыми детьми в отряде на фоне коллектива и вне отряда; этот материал явится основным для решения поставленной проблемы.

4. Опросить товарищей, представителей деторганизации, домашних, самого наблюдаемого с целью выяснить его активность и устойчивость на общественно-полезной работе, в добровольческих обществах (безбожник, МОПР, Осоавиахим и др.), в политических кружках и т. д.

5. Провести всестороннее физическое обследование ребенка, выявляющее состояние здоровья, наследственные и конституциональные моменты, перенесенные болезни и роль этих моментов в поведении.

6. Провести анализ системы работы отряда и школы с точки зрения изучаемого вопроса.

Провести анализ системы работы школы, в которой учится данный пионер.

7. Собрать сведения о характере социальной среды, в которой растет и развивается ребенок (домашняя среда, среда широкого окружения).

11. Массовое изучение классового поведения пионеров

На ряду с изучением отдельных пионеров представляет большую ценность собирание и анализ массового материала по одному вопросу.

Методы и организация работы:

1. Запись отдельных случаев расхождения между словом и делом и их анализ. К этой работе может быть привлечен пионерский актив (см. инструкцию) для собираний и оценки фактов.

2. Проведение диспута на тему: «Почему мы, пионеры, иногда говорим одно, а делаем другое и как это изжить?»

3. Дать старшим пионерам сочинение на тему: «Всегда ли я веду себя по-пионерски? Если нет, то в чем это выражается и почему?»

4. Предложить пионерактиву написать (анонимные) характеристики друг друга с точки зрения соответствия между словом и делом и обсудить их на совете отрядов.

5. Методом коллизий или анкетным выявить идеологическую направленность и составить выводы с характеристикой общественной работы отряда, составленной на основе отзыва вожатого, пионеров, общественных организаций.

6. Проанализировать письменные материалы о работе отряда (дневники, стенгазеты, протоколы и т. д.).

Л. И. Розенблюм

ПРОБЛЕМА: ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ УЧАСТИЯ ОКТЯБРЯТ В СОЦСТРОИТЕЛЬСТВЕ В СВЯЗИ С ИХ ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ И ВОЗМОЖНОСТЯМИ.

Задачи исследования

Разработка этой проблемы имеет целью выяснить, как влияет участие октябрят в соцстроительстве, на все их поведение в целом, на развитие их направленности классовой, коллективистической, производственной и бытовой, на обогащение их опыта, на рост их инициативности и комбинаторных умений, на их устойчивость и физическое развитие. Необходимо выявить, что ценного в педагогическом отношении дает участие октябрят в соцстроительстве по сравнению с остальной их отрядной работой. В результате нам нужно установить, какое место должна занимать общественно-полезная работа во всей работе октябрят, может ли она стать стержневой, вокруг которой строятся все остальные формы работы, и в какой связи она должна находиться с общественно-полезной работой пионеров. Нужно дать оценку конкретных видов детской общественно-полезной

работы с точки зрения их воспитательного значения для данного детского возраста, нужно найти наиболее полноценные и действенные методы работы и формы организации на работе детей октябрятского возраста.

Методы исследования

1) Наблюдения дадут основной материал для разработки данной проблемы. Наблюдения должны вестись не только в отрядной среде, но и на месте проведения октябрятами общественно-полезной работы.

2) Постановка специальных заданий путем предварительной детальной проработки какого-либо вида общественно-полезной работы октябрят с точки зрения содержания и методов даст возможность ребятам наиболее полно выявить себя.

3) Анализ результативных моментов как производственно-трудовых процессов, так и речевой и изобразительной деятельности ближе подведет нас к возможностям и достижениям детей.

4) Анализ домашней среды, среды производства и улицы поможет раскрыть факторы общественно-политического и производственно-трудового развития ребят.

5) Соматоскопическое и антропометрическое обследование ребят даст нам учет биологических моментов в поведении изучаемых детей.

Организация исследования

Проводить исследовательскую работу следует на основных участках работы детей по участию в соцстроительстве: по линии производства, сельского хозяйства, школьного строительства, дошкольного строительства и по линии перестройки быта.

Для получения показательных данных необходимо непосредственно и активно войти в работу взятого для изучения отряда октябрят, необходимо налаживать и углублять в отряде участие детей в соцстроительстве в соответствии с нашими воспитательными и исследовательскими задачами.

Проработка поставленной проблемы немыслима поэтому без совместной работы с вожатыми октябрятотряда.

Н. Кульпенкова

ИНСТРУКЦИЯ ПО ВОВЛЕЧЕНИЮ ПИОНЕРАКТИВА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ

I. Цели и задачи вовлечения пионерактива в работу:

а) Вовлечение пионерактива в исследовательскую работу предпринимается в целях более правильного и быстрого разрешения проблемы исследовательской работы:

1) оно даст возможность исследователю взглянуть на работу ребят их же собственными глазами;

2) пополнить исследовательский материал такими фактами, которые иначе остались бы недоступными исследователю;

3) данные детской оценки и самокритики послужат материалом, вскрывающим положительные и отрицательные стороны поведения детей.

б) Вовлечение ребят в работу сблизит их с исследователем и осмыслит для ребят его присутствие и тем самым создаст более благоприятную обстановку для исследовательской работы методом наблюдений.

в) Исследовательский подход к своей работе со стороны актива повысить постановку самой работы в отряде, что в свою очередь поведет к повышению качества наблюдаемых фактов детского поведения и раскрытию их возможностей.

г) Анализ пионерактивом своей работы даст положительный педагогический эффект в работе отряда.

II. Методика постановки работы:

Для того чтобы материал, проработанный пионерактивом, мог быть максимально использован в исследовательской работе, необходимо придерживаться следующих методических указаний:

У пионерактива, проводящего эту работу, должна быть четкая целевая установка — улучшить свою работу в отряде.

Наблюдения ведутся ребятами не только в среде отряда и школы, но и в среде домашней, улицы и других общественных мест.

Наблюдения могут вестись как за группой ребят, так и за одним пионером, если он имеет то или иное влияние на работу всего коллектива.

Пионерактив подбирается не только из среды вожатых и их помощников, но и из других ребят, выделяющихся своей активностью и уровнем развития.

Прежде чем привлечь того или иного пионера к работе, исследователю необходимо узнать особенности его поведения (характеристику), чтобы правильно потом расценивать материалы его наблюдений.

Перед пионерактивом для разработки выдвигается ряд конкретных вопросов, не сложных, но законченных, имеющих самостоятельную ценность, обязательно связанных с актуальными текущими моментами в их работе. Такими вопросами могут быть, например:

1) подметить факты, характеризующие или классовые, или коллективистические, или антирелигиозные, или интернациональные проявления ребят в определенном виде деятельности;

2) подметить эмоциональный подъем в работе в зависимости или от содержания, или от вида деятельности, или от назначения результатов работ;

3) понаблюдать организацию ребят на определенном труде;

4) подметить степень усвоения беседы на тему определенного характера;

5) проследить факты активности и организованности ребят при данном виде организации и другие. В дальнейшем можно углублять и расширять задания пионерактиву для наблюдений. Каждая тема исследовательской работы сама выдвинет ряд вопросов для проработки их пионерактивом.

Необходимо начинать с таких вопросов, которые вскроют положительные стороны работы отряда; это поднимет энергию, вольет бодрость в работу ребят. В дальнейшем следует перемежать вопросы, вскрывающие положительные и отрицательные стороны работы отряда.

Собирание материалов по тому или иному вопросу проводится двумя-тремя ребятами из актива в целях полноты и взаимной проверки получаемых данных.

Для наблюдения одного и того же процесса следует подбирать пионеров разных группировок в данном коллективе, чтобы не получить одностороннего освещения фактов.

Сначала ребятам следует проводить наблюдения самостоятельно, чтобы (даже и непроизвольно) не повлиять на ребят, не привить им взгляда самого исследователя на на-

блюдаемые факты. В дальнейшем надо проводить и совместные с исследователем наблюдения, чтобы помочь ребятам приобрести умение наиболее полно охватывать наблюдаемый процесс.

Для проверки отдельных моментов или в случае неясности причин можно отдельным ребятам давать задания без ведома всего актива.

Значительный материал, накопленный по определенному вопросу, следует ставить на обсуждение всего актива, а в случае надобности — и всех ребят.

Многие из вышеперечисленных методических указаний требуют, чтобы работу с пионерактивом начинать только тогда, когда исследователь хорошо ознакомится с работой отряда.

Для уточнения методики проведения самой работы ребят приведем примерные планы проведения анализа наблюдений.

1. Примерный план проведения анализа наблюдений в среде отряда и школы.

Дается задание: подметить факты, характеризующие коллективистические проявления ребят при данном типе организации. Тотчас же после проведенного наблюдения исследователь устраивает совещание с наблюдавшими. Здесь ребята сообщают факты, которые характеризуют коллективистические проявления ребят в связи с данной организацией работы: спаянно ли работал коллектив, не было ли индивидуалистических проявлений, нарушавших работу коллектива, была ли единая цель у всех работающих.

Далее выясняется, что необходимо считаться не просто с суммой фактов, но с качественным их значением: факты необходимо разгруппировать на основные, решающие и дополняющие, сопутствующие, на факты устойчивые и случайные, на факты массовые и индивидуальные.

Выделив таким образом факты основные, устойчивые и массовые, ребята переходят к выяснению причин, вызвавших эти факты. Ставятся вопросы:

1) Была ли заинтересованность в цели работы, 2) правильна ли была организация работы, 3) доступен ли был ребятам материал и самый процесс работы, 4) не было ли отвлекающих моментов, 5) каково было общее физическое состояние и было ли заметно утомление, 6) не было ли особых причин для индивидуалистических поступков отдельных ребят.

Таким образом ребята выявят обусловленность фактов, ближайшую причину их возникновения. Надо указать ребятам, что ближайшие причины не всегда могут обуславливать в целом тот или иной факт, объяснение приходится искать в стимулах более отдаленных, например: влияние семьи, улицы, предшествующей работы в отряде.

Выяснив факты и причины, их обуславливающие, ребята переходят к оценке этих фактов, высказывают свое мнение. Это — самый ответственный момент, и необходимо, чтобы оценка непременно подтверждалась рядом фактов и сопровождалась изложением причин, обусловивших тот или иной факт.

Из оценки фактов, обусловленных теми или иными причинами, будут непосредственно вытекать и те педагогические выводы, которые приведут к цели всей этой работы — указать пути улучшения воспитательной работы в отряде.

Все это — оценки, факты, причины, педагогические выводы — должно быть представлено ребятами в письменном виде.

2) Примерный план проведения анализа, наблюдений в домашней среде, среди улицы и других общественных мест.

Наблюдения по заданию — проследить антирелигиозные или религиозные проявления ребят (или отдельного ребенка) на улице — могут проводиться в отсутствии исследователя. Анализ собранного материала не может быть поэтому произведен тотчас же после наблюдений. В связи с этим наблюдателям необходимо записывать факты. Давать определенного вопросника не следует: обширный вопросник только рассеет внимание ребят и будет труден для них, краткий же — замкнет их в узкий круг этих вопросов, и ребята могут упустить ценные моменты, не предусмотренные в вопроснике, в силу многообразия религиозных и антирелигиозных проявлений.

При анализе совместно с исследователем собранного материала сначала выделяются факты основные, устойчивые и массовые, потом выясняются причины религиозности и антирелигиозности ребят. Ставятся вопросы: 1) Были ли наблюдаемые ребята одни или с товарищами; количество, возраст и спаянность этих товарищей; 2) в каком классовом окружении находились ребята; 3) были ли в высказываниях и действиях окружающих проявления антирелигиозности и религиозности. Затем необходимо перейти к причинам более

отдаленным: к предшествующему влиянию улицы, домашней обстановки, среды школы и отряда.

Оценка фактов дается и фиксируется как и в предыдущем плане.

III. Использование материалов наблюдений пионерактива.

Материалы наблюдений, проведенных в присутствии исследователя, могут быть использованы без проверки.

Материалы же самостоятельных наблюдений должны быть проверены в первой стадии работы ребят или же в случаях возникновения каких-либо сомнений.

Полноценные материалы расцениваются исследователем по скале детских реакций и включаются в материал, собранный исследователем.

Письменные материалы наблюдений пионерактива должны сохраняться как документальные данные.

Педагогические выводы используются в работе отряда.

А. Е. Подтягина

В. А. Зорин

В ЦЕНТРЕ

ПЕРВЫЕ ШАГИ ЦД ДКО

(Некоторые итоги пятимесячной работы)

Центральный Дом деткомдвижения был создан как опорная методическая база Центрального бюро ДКО в конце прошлого года.

Задачи, вставшие перед пионердвижением после слета, потребовали объединения всех разрозненных до того методических центров (различных станций и центрального пионеркабинета) в единое учреждение, которое по общему плану разрабатывало бы основные вопросы движений и помогало им руководить работой среди детей в различных областях.

Постановка научно-исследовательской работы в области деткомдвижения требовала также объединения в одном методическом центре всех сил и средств.

Весь декабрь 1929 года, январь и добрая половина февраля 1930 года ушли на сколачивание основного кадра работников, на организационное объединение всех существовавших вне ЦД учреждений и на административное оформление Центрального дома.

Только с февраля месяца по существу началась внутренняя работа в различных направлениях, хотя и она часто прерывалась из-за смены работников, реорганизации структуры Дома и Центрального Бюро, а также других, как говорят, «объективных причин».

ВАЖНЕЙШИЕ РАБОТЫ ЦД

Первым крупным шагом Центрального Дома было выступление по поручению Центрального Бюро ДКО ЦК ВЛКСМ на Всесоюзном съезде по изучению поведения человека в Ленинграде в конце января 1930 года, которое послужило началом

широкой связи[1] ЦД с научными учреждениями не только в центре, но и на местах и помогло самому ЦД определить свое место в ряду учреждений, занимающихся изучением поведения подрастающего поколения.

Обращение ЦБ ДКО к съезду, выступления работников ЦБ и ЦД на педологической секции съезда, наконец специальное совещание на съезде по вопросам исследовательской работы в области деткомдвижения — все это поставило перед научно-исследовательскими учреждениями и довольно широким кругом научных работников Центральный Дом как единственный центр, который может дать помощь и руководство в разработке всех вопросов, связанных с пионердвижением.

После этого выступления на съезде оставалось закрепить организационно завязанные связи и начать собственную исследовательскую работу, чтобы не формально, а по существу руководить исследованиями, проводящимися различными институтами и отдельными научными силами в областях, затрагивающих пионердвижение.

Вторым шагом ЦД и было оформление научно-исследовательского раздела, стягивание вокруг него молодых сил и наиболее близких к пионердвижению научных работников и начало самостоятельной исследовательской работы на избранных базах.

Эта работа сейчас развертывается и даст, несомненно, уже в ближайшее время свои первые результаты. Одновременно с исследовательской работой ЦД занялся проработкой вопроса о молодых научных кадрах в области деткомдвижения, созвав аспирантов и выдвинув ряд вопросов перед Наркомпросом. Для объединения всей исследовательской и методической работы в области деткомдвижения, решено созвать в июне с. г. Всесоюзную конференцию научно-исследовательских институтов, а также кабинетов, к чему ведется большая подготовительная работа.

На ряду с развертыванием этой большой области работы, которая по самому своему существу не может дать быстро ощутительные результаты, ЦД занялся рядом вопросов, которые поставило перед руководством развитие детдвижения за последнее время. Важнейшим из этих вопросов был во-

[1] До этого ЦД уже связывался с важнейшими институтами в Москве и Ленинграде, однако развернутой работы еще не вели.

прос с проблемах коммунистического воспитания в условиях сплошной коллективизации, вставшей очень остро перед всеми организациями за последние месяцы.

С целью проработки этого вопроса ЦБ ДКО командировало бригаду из работников ЦД в минераловодческий район сплошной коллективизации (Северный Кавказ), а также использовало посылку студенческих бригад в Нижне-Волжский край и др. для собирания материала с мест.

Бригада ЦД проработала в течение месяца в районе, собрала значительный фактический материал, обсудила со всей местной общественностью все вновь вставшие вопросы и проработала первые наметки чрезвычайно важных решений, которые вынес затем президиум [1] ЦБ совместно с представителями областных, краевых и республиканских организаций.

Более глубокая проработка этого важнейшего вопроса явится и в дальнейшем одним из главных моментов работы всех разделов ЦД, тем более, что в связи с разрешением в первой еще стадии этого вопроса неизбежно встала назревшая проблема единой системы комвоспитания, мимо которой не может пройти ни пионердвижение в целом, ни его руководство.

Над этой более общей проблемой работает сейчас ЦД. В связи с подготовкой к партийному совещанию по народному образованию, которые дало в основном направление дальнейшей работы в этой области, ЦД участвовал в ряде совещаний и подготовлял предложения по конкретным вопросам.

Следующим крупным вопросом, занявшим внимание и силы ЦД, явилась Всесоюзная кампания перевыборов пионерского актива и проверка выполнения наказов слета, которую начало ЦБ в конце февраля.

Культурно-массовый раздел ЦД подготовил к этой кампании методическую брошюру, провел специальные курсы пионерактива Москвы по этому вопросу и выслал в Новосибирск, Свердловск, Казань, Самару, Уфу, Ростов-на-Дону, Воронеж, Минск, Смоленск, Сталино (Донбасс) и Тулу

[1] Расширенный президиум ЦБ ДКО состоялся 15—18 марта 1930 года и принял тезисы „Основные вопросы коммунистического воспитания в колхозах и районах сплошной коллективизации".

одиннадцать пионерских бригад, подготовленных на этих курсах, которые провели в течение двадцати дней боевую работу на месте и привезли богатый материал из низовых организаций различных районов СССР.

Одновременно с организационной встряской организаций поездка этих детских бригад дала основу для разработки целого ряда методических вопросов, ставящих известную веху в культурно-массовой работе пионерской организации.

Подытоживание этого материала дает солидный фундамент для дальнейшей разработки ряда крупных вопросов в этой области.

Одновременно с этой ударной работой культурно-массовый раздел продолжал проведение опытных курсов пионерактива «пропагандистов пятилетки», «затейников», «организаторов массовых плясок и рассказчиков», которые дали также полезный материал для местных организаций [1].

Раздел участия в хозяйственном строительстве, его сельхозсектор (до марта месяца существовавший как центральная детская сельхозстанция) развернул большую работу в связи с весенней посевной кампанией, выпустил серию брошюр в тридцать книг для детей деревни, разослав несколько тысяч пакетов с семенами для опытной работы детей и держа все время через пионерскую печать в напряжении деревенские пионерорганизации.

Однако нужно сказать, что этот сектор, будучи все время наотлете от ЦД, плановой методической работы еще не наладил, занимаясь отдельными сельхозделами и отдельными организациями.

По линии города этот раздел ЦД подхватил начатый организациями производственный поход и, дав ему более широкую установку производственно-технического похода, похода за политехническое воспитание, начал развертывать ряд мероприятий.

Так, им обследованы все техстанции Москвы, выпущено два сборника «Техника детям», разработаны методические указания по развертыванию похода, готовится материал к съезду по вопросам политехнического воспитания.

---

[1] Все эти материалы находятся в печати.

Этот вопрос займет внимание ЦД и в дальнейшем развертываний работы.

Более глубокая работа начата сейчас этим разделом ЦД по составлению контрольных цифр участия детей в выполнении пятилетки.

Эта громадная работа, в которую должны быть втянуты все местные организации, органы Госплана и основные наркоматы, будет закончена вчерне к концу июня, чтобы затем подвергнуться обсуждению с местными работниками на пленуме ЦБ. В мае проведено по этому предварительное совещание с местными работниками, которое приняло установки к дальнейшей проработке этого важного и сложного вопроса.

Вопросы подготовки кадров особенно в связи с проведенной по директиве ЦК ВКП (б) мобилизацией пятидесяти тысяч вожатых занимали за последнее время много внимания и ЦБ и ЦД.

Раздел кадров выдвинул на основе опыта Ленинграда задачу организации Всесоюзного похода за теорией, который и начал развертываться во многих организациях.

Помимо разработки программ для различных местных и центральных курсов, ставших уже обычной формой первоначальной подготовки работников, выпуска брошюр по походу за теорией, разделу кадров пришлось начать огромное дело заочного обучения вожатых с охватом в тридцать пять тысяч человек.

В связи с таким размахом заочного обучения пришлось начать организацию в областных и краевых центрах отделений Центральных заочных курсов, а для важнейших нацобластей предпринять специальное издание на нацязыках уроков и методических указаний.

Вся эта огромная работа сейчас в разгаре, но требует постоянного внимания.

В марте же месяце начали работать центральные двухмесячные курсы работников окружных бюро ДКО, проводимые также разделом кадров ЦД, которые успешно закончились в середине мая. Сейчас идет подготовка к созыву национальных курсов и курсов руководителей детских технических сельхозстанций.

После долгого отсутствия систематической работы с октябрятами по руководству с февраля началась

и эта работа в созданном октябрятском разделе ЦД. Этот раздел собрал имеющийся материал по этому совершенно заброшенному участку руководства, стал группировать людей, работающих в этой области, и подготовляет сейчас всесоюзное совещание, которое даст ряд новых серьезных указаний по этой работе.

В связи с приближением летнего периода военно-физкультурный раздел ЦД совместно с культурно-массовым разделом разработал основные установки лагерной работы этого года, сдал в печать основные методические материалы по санаторным и массовым лагерям, а также по детплощадкам, вместе с экскурсбазой НКП провел конференцию по экскурсработе, давшую главные указания на летний период в этой области.

Вместе с детгородком парка культуры и отдыха Москвы проработан весь план его летней работы, намечены мероприятия всесоюзного значения и создана база летней работы ЦД в парке.

Проведено с 5—7 мая с. г. всесоюзное совещание по летней работе, которое дало определенные единые установки в развертывании культурно-массовой и оздоровительной работ, вытекающие из культурно-политических задач в городе и деревне в связи со всей хозяйственно-политической обстановкой в стране. В совещании участвовали тридцать местных работников. Сейчас ЦД целиком работает над проработкой важнейших вопросов, стоящих на пленуме ЦБ, выслав бригады в местные организации и обобщая имеющийся опыт.

ВЫПОЛНЕНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ И НЕКОТОРЫЕ ВЫВОДЫ

Мы не останавливаемся на ряде небольших работ, проделанных различными разделами ЦД, как, например, совещание по вопросам детского театра, детская художественная конференция, организация массовой антирелигиозной работы в связи с выступлением папы Пия XI, проведение всесоюзной конференции пионеров и школьников по антирелигиозной и интернациональной работе, проработка типа детского производственного клуба на Трехгорке, выставка Меккано и детской игрушки, обсуждение и составление ряда сводок, указаний пионеркабинетам, разработка положения об областных домах деткомдвижения и т. д., которые явятся, несомненно, некоторым вкладом во всю дальнейшую работу ЦД.

Нужно указать только еще на три крупных мероприятия, которые были проведены ЦД за последнее время.

Это—проработка в детской комиссии Госплана материала о «детской пятилетке», принятого всесоюным культсовещанием при Госплане СССР.

Развертывание массовой кампании по подготовке к десятилетию международного деткомдвижения к X МДН и всемирному слету[1] детей трудящихся и проведение налетов бригадами пионеров на Наркомпрос и Наркомздрав по проверке выполнения ими обещаний, данных на слете. Сейчас ведется работа по проведению всесоюзной пионерской эстафеты об участии пионеров в соцстроительстве.

Эти мероприятия дали свои известные результаты и помогли местным организациям в развертывании их работы.

Проводя всю эту работу, ЦД подобрал два своих опорных пункта в качестве опытных баз (Бауманский район Москвы и Минераловодческий район сплошной коллективизации), на которых и может сейчас опираться в проработке важнейших проблем деткомдвижения.

Основным недостатком в работе ЦД за истекший период был, несомненно, еще сравнительно медленный темп, разрозненность усилий различных разделов, организационная неслаженность всего дома.

Кроме того, ЦД работал до сих пор чрезвычайно замкнуто. Мало давал о себе знать, почти не организовывал массовых мероприятий, на которых он мог бы сблизиться с основными кадрами работников Москвы и выявить свое лицо, как единого центра методической мысли пионердвижения.

Задача ускорения темпа, полного единства усилий различных разделов и «выхода в свет» через массовые мероприятия стоит во весь рост в ближайшей работе Центрального Дома.

---

[1] Выпущены брошюра, бюллетени, листовки, проведены курсы детактива в Москве и т. д.

ПРИЛОЖЕНИЯ

РЕЗОЛЮЦИЯ СЪЕЗДА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Заслушав обращение ЦБ ДКО ЦК ВЛКСМ, I Всесоюзный съезд по изучению поведения человека постановляет:

1. Признавая совершенно недостаточным внимание, уделяемое до сих пор психо-неврологическими науками вопросам воспитания подрастающих кадров, особенно вопросам деткомдвижения и комсомола, считать необходимым в самый кратчайший срок добиться решительного перелома в этом направлении как со стороны научно-исследовательских учреждений, так и со стороны всей массы научных работников.

2. Считать необходимым внимательное обсуждение обращения ЦБ ДКО во всех научно-исследовательских учреждениях и организациях в целях ознакомления всех научных работников с состоянием научной работы в области пионерского и комсомольского движения и намечения конкретного плана исследовательских мероприятий в этой области, исходя из проблем, выдвинутых в обращении.

3. Считать необходимым выделение в научно-исследовательских учреждениях групп научных работников, наиболее активно и близко стоящих к пионерским и комсомольским организациям, для разработки выдвинутых проблем, разгружая их от другой научно-исследовательской работы.

4. Считать особо необходимым и своевременным выдвижение из числа комсомольских работников, особенно из среды руководящих кадров деткомдвижения молодых сил для научно-исследовательской работы в разных областях психо-неврологии в разрезе детства и юношества.

Съезд обязует все научные учреждения и организации оказать всемерную поддержку к скорейшей подготовке и продвижению этих молодых кадров.

5. Считать необходимым скорейшее издание популярной библиотечки по педологии, психологии и другим дисципли-

нам для пионерработников и серии брошюр по актуальным вопросам поведенческих наук для широких слоев молодежи.

6. Съезд считает правильным объединение руководства всей научно-исследовательской работы в области пионердвижения в Центральном Доме деткомдвижения в Москве и предлагает научно-исследовательским учреждениям Москвы выделить необходимые силы и оказать комсомолу полную поддержку в этом начинании.

ПРИМЕРНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ

ОБ ОБЛАСТНОМ (КРАЕВОМ) ДОМЕ ДЕТКОМДВИЖЕНИЯ

ЗАДАЧИ ДОМА

1. Областной (краевой) Дом деткомдвижения является методическим и исследовательским центром по вопросам деткомдвижения в пределах . . . . . области (края), работающим под непосредственным руководством обл (край) бюро ДКО обкома (крайкома) ВЛКСМ.

2. В задачи Дома входит:

а) Собирание и обобщение накопленного опыта массовой коммунистической работы среди детей;

б) конкретизация руководящих материалов ЦБ, разработка в помощь бюро ДКО методических материалов, пособий для массовых работников среди детей и детского актива по различным отраслям работы пионерорганизации;

в) проведение совместно с научно-исследовательскими учреждениями или самостоятельно исследовательской и серьезной обследовательской работы по злободневным вопросам теории и практики деткомдвижения;

г) постановка опытных мероприятий в различных областях и выполнение заданий Центрального Дома;

д) помощь обл (край) бюро ДКО в развертывании массовых мероприятий на важнейших участках работы в соответствии с планом работы пионерорганизации области (края);

е) повседневная работа в обл (край) центре с массой вожатых, учителей и детским активом как по линии инструктажа, консультации, так и по линии привлечения их к разработке важнейших материалов и директив.

3. Всю свою работу Дом строит на основе плана работы бюро ДКО и увязывает с работой органов ОНО, здравоохранения, профсоюзов и других государственных и общественных организаций, ведущих работу среди детей.

СТРУКТУРА И ХАРАКТЕР РАБОТЫ ДОМА

4. Дом в развернутом виде имеет следующие основные разделы:

а) Раздел обобщения опыта, консультации, методической и исследовательской работы:

сбор и обработка всех местных материалов,

составление сводок и обзоров,

письменная, устная и выездная консультация для вожатых, педагогов—детактива,

передвижные выставки,

подбор литературы для вожатых бюро ДКО и местных методических центров,

пропаганда деткомдвижения через печать, радио и т. д.,

руководство исследовательской работой различных институтов по вопросам деткомдвижения,

участие в разработке методики исследований, самостоятельные, исследовательские и обследовательские работы, помощь педвузам и педтехникумам по вопросам деткомдвижения,

помощь и руководство пионеркабинетами, комнатами вожатых и другими методическими центрами ДКО.

б) раздел участия в хозяйственном строительстве трудовой и экправработе с отдельным сектором сельхозработы:

методическое обобщение опыта участия детей в хозстроительстве.

разработка содержания, форм и методов реализации государственных и общественных заданий пионерами и детьми,

продвижение политехнического труда в массы детей,

пропаганда новой техники,

содействие детскому изобретательству,

программно-методическая работа,

направление всех технических объединений и станций на участие в реализации пятилетки,

руководство местными техническими станциями,

вопросы детского труда и его защиты,

руководство массовым движением детей за реконструкцию сельского хозяйства,

руководство сельхозстанциями и сельхозобъединениями детей,

натуралистически-хозяйственная работа, опытные работы в этих областях.

в) раздел участия в культстроительстве и культурно-массовой работе с отдельным сектором школы:

методическое обобщение опыта пионеров и детей в культстроительстве,

организация участия пионеров в строительстве и в борьбе за новую школу (в городе и в деревне), в работе детдомов и внешкольных детских учреждений,

вопросы быта детей и коренной его перестройки,

борьба за грамотность,

вопросы всей системы воспитания,

организация массовых политических кампаний,

массовая политпропаганда и политпросвещение, антирелигиозная работа среди пионеров и детей,

интернациональная работа и международная связь,

экскурсионная и туристская работа,

массовая художественная работа (театр, музыка, кино и т. д.),

живые формы пропаганды и внутриотрядной работы (затейники, живгазеты и т. д.)

г) Раздел физкультурно-военной и оздоровительной работы:

массовое развитие физкультурной и оздоровительной работы среди пионеров и детей,

программно-методическая работа,

направление строительства детских оздоровительных учреждений, лагерей, оздоровительных площадок, санаториев и т. д.

работа по военизации,

массовые мероприятия по вовлечению детей в оборону страны.

д) Раздел кадров и работа с детактивом:

подбор и закрепление кадров руководителей детдвижения;

изучение кадров руководителей,

разработка материалов по курсам, заочному обучению и самообразованию,

обобщение опыта работы с детактивом и проработка новых вопросов ее, проведение массовой работы с вожатыми и активом.

е) Раздел работы с октябрятами и младшим возрастом:

обобщение опыта и разработка основных методических материалов, инструктирование по работе среди октябрят, участие в работе учреждений руководящих дошкольным воспитанием,

проведение массовых мероприятий по вопросам работы среди младшего возраста.

5. Все разделы Дома работают по плану, утверждаемому президиумом бюро ДКО и руководятся последним повседневно.

Всю методическую и исследовательскую работу объединяет и направляет заведующий Домом, являющийся заместителем председателя бюро ДКО по методической работе.

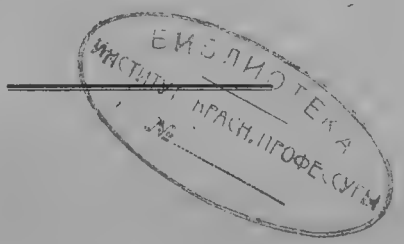
Для внутренней организации работы и повседневного контроля за ней в Доме созываются периодические внутренние совещания руководителей разделов и всех работников Дома.

Дом опирается в своей работе на низовые методические органы бюро ДКО (пионеркабинеты и т. д.), а также различные станции, создаваемые по разным отраслям работы (технические и сельскохозяйственные, оздоровительные и т. д.).

Эти станции являются базами массовой работы Дома и руководство ими принадлежит соответствующим разделам Дома (например, технической, сельхозстанции—разделу участия в хозяйственном строительстве, оздоровительная—разделу физкультурно-военной и оздоровительной работы и т. д.).

Каждый раздел Дома должен иметь свою практическую базу массовой и методической работы, на которую он целиком опирается (например, пионерская база при предприятии, школа, опытный лагерь, район сплошной коллективизации и т. д.).

Вокруг всех разделов должны быть объединены как взрослые общественные силы (особенно специалисты), так и массы детского актива, с которыми Дом должен вести систематическую работу.


БИБЛИОТЕКА ИНСТИТУТА ПРАКТ. ПРОФЕССУГЛ. №

СОДЕРЖАНИЕ

За теорию деткомдвижения 3

Боевые вопросы коммунистического воспитания

Ф. К. За качество коммунистического воспитания 9

В. Зорин. На помощь „новому в борьбе со старым" в пионердвижении 25

За трезвую оценку состояния движения. Над чем же работать?

В. Яковлев. От блуждания вслепую к принципиальной четкости 40

Уроки бесславной дискуссии. Решающее звено. Принцип комплексности—принцип марксистский.

М. Зак. Детдвижение и педагогическая дискуссия 72

Введение. Что такое воспитание? Марксистское определение воспитания. Теория „воздействия" вместо диалектики. О „преднамеренном и длительном воздействии". Биологический подход к воспитанию. Забыли о классовости. Роль детей в пионердвижении. Общий вывод.

Научно-исследовательская и методическая работа

Ф. Королев. О методологии и методике педагогических исследований в области деткомдвижения 95

С. Моложавый. Основные задачи исследовательской работы в области детского коммунистического движения 111

Постановка проблем. Методы проработки проблем.

С. Паина. Научно-исследовательская работа по вопросам пионердвижения в центре и на местах 129

Общий план исследовательской работы по педологии и педагогике деткомдвижения ЦД ДКД. 134

Задачи исследования. Основные проблемы исследования. Методы исследования. Организация исследования. Результативные моменты исследования.

План ближайшей исследовательской работы Центрального дома деткомдвижения ЦБ ДКО . . .

Ф. Ф. Королев. Проблема: производственная эффективность и педагогическая ценность участия пионеров в социалистическом строительстве. Задачи исследования 138

В. А. Зорин. Проблема: принцип построения пионеротряда в связи с новым содержанием и методами пионерработы . . 140

А. Ф. Евсеева и *А. Д. Гладкова.* Проблема: построение новых форм работы отряда в связи с возрастными особенностями и возможностями пионерколлектива 143

С. Б. Паина. Проблема: тип организации и направленность пионерработы как фактор воспитания пролетарского коллективизма 144

А. Е. Подтягина. Проблема: тип работы в отряде и школе с точки зрения воспитания пролетарского коллективизма в его развернутости, четкости, стойкости и действенности . . . 145

Л. И. Розенблюм. Проблема: классовая направленность в речевом и действенном поведении пионеров (в их словах и поступках) 148

Н. Кульпенкова. Проблема: воспитательное значение участия октябрят в соцстроительстве в связи с их возрастными особенностями и возможностями 150

А. Е. Подтягина и *В. А. Зорин.* Проблема: инструкция пионерактива в исследовательской работе 152

В центре

Первые шаги ЦД ДКД 159

Важнейшие работы ЦД. Выполнение отдельных заданий и некоторые выводы.

Приложения

Резолюция съезда по изучению поведения человека 169

Примерное положение об областном (краевом) доме деткомдвижения 172

1 руб.

30107